Klassenstufen		Stand am Ende des Schuljahres	Davon haben das Ziel erreicht	Davon haben das Ziel nicht erreicht	Außerordentliche Promotion: Während d. Jahres kamen in eine Hauptklasse höherer Stufe	Außerordentliche Promotion: Während d. Jahres kamen in eine Förderklasse höherer Stufe	Ordentliche Promotion: Am Ende des Jahres kamen in eine Hauptklasse höherer Stufe	Ordentliche Promotion: Am Ende des Jahres kamen in eine Förderklasse höherer Stufe	Ordentliche Promotion: Am Ende des Jahres kamen in eine Förderklasse gleicher Stufe	Ordentliche Promotion: Am Ende des Jahres kamen in eine Hilfsklasse	Ordentliche Promotion: Es wurden entlassen
I. Förderklassen	Knaben	83	76	7	1	—	6	70	1	6	—
	Mädchen	112	104	8	1	—	16	88	6	2	—
II. "	Knaben	146	137	9	—	2	12	125	7	2	—
	Mädchen	203	186	17	—	2	11	175	15	2	—
III. "	Knaben	195	186	9	—	1	12	174	8	1	—
	Mädchen	201	186	15	1	—	18	168	12	—	3**)
IV. "	Knaben	229	220	9	—	3	22	198	5	—	6**)
	Mädchen	248	238	10	—	—	7	231	3	—	6**)
V. "	Knaben	185	178	7	—	—	3	175	7	—	—
	Mädchen	216	212	4	—	—	3	209	4	—	—
V. Abschlußklassen	Knaben	15	14	1	—	—	—	—	—	—	15
	Mädchen	34	34	—	—	—	—	—	—	—	34
VI. Förderklassen	Knaben	186	181	5	—	—	3	178	5	—	—
	Mädchen	128	127	1	—	—	8	119	1	—	—
VI. Abschlußklassen	Knaben	74	68	6	—	—	—	—	—	—	74
	Mädchen	142	134	8	—	2	—	—	—	—	142
VII. "	Knaben	226	224	2	—	—	—	—	—	—	226
	Mädchen	78	78	—	—	—	—	—	—	—	78

Zeitschrift für pädagogische Psychologie, Pathologie und ...


Dei
Sub Numine
Vigit



ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGISCHE PSYCHOLOGIE UND EXPERIMENTELLE PÄDAGOGIK

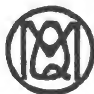
HERAUSGEGEBEN VON

E. MEUMANN UND **O. SCHEIBNER**

UNTER REDAKTIONELLER MITWIRKUNG VON

A. FISCHER UND **H. GAUDIG**

X. JAHRGANG



1908

VERLAG VON QUELLE & MEYER IN LEIPZIG

C. G. Naumann G. m. b. H., Leipzig

Zeitschrift
für
Pädagogische Psychologie, Pathologie und Hygiene.

Herausgegeben
von
Ferdinand Kemsies und Leo Hirschlaff.

Jahrgang X. Berlin, Juli 1908. **Heft 1.**

„Erbliche Anlage zu Geistesstörungen bei Kindern."

Von

Theodor Ziehen.

(Vortrag im Berliner Verein für Schulgesundheitspflege.)

Hochverehrte Anwesende! Wenn man die Bedeutung der erblichen Belastung bei Kindern beurteilen will, so muß man sich zunächst klar werden, wodurch sie entsteht. Dabei ergibt sich als wesentlicher Satz, daß durchaus nicht jede Nerven- oder Geisteskrankheit der Eltern eine Belastung bei den Kindern hervorruft. Vielmehr üben eigentlich nur ganz bestimmte Geistes- und Nervenkrankheiten der Eltern einen belastenden Einfluß auf die Nachkommenschaft aus. Wenn z. B. die Mutter in der Schwangerschaft oder nach der Entbindung eine Geisteskrankheit durchgemacht hat, so wissen wir, daß eine derartige Geistesstörung für die Kinder, die vorher oder nachher aus dieser Ehe hervorgegangen sind, nur eine geringe belastende Bedeutung hat. Gewisse andere Psychosen, die im höheren Alter eintreten, bedingen ebenfalls fast gar keine Belastung. Dabei können diese Psychosen, welche keine Belastung hervorrufen, zum Teil sehr stürmisch verlaufen und ungeheilt bleiben. Also kommt es nicht etwa auf die Schwere der bez. Geistes- oder Nervenkrankheit, sondern auf die Art der Geistes-

störung an. Einzelne ganz bestimmte Psychosen wirken sehr schwer belastend. So wissen wir, daß z. B. die epileptische Geistesstörung, wenn sie bei einem der Eltern auftritt, entschieden einen sehr schwer belastenden Einfluß auf die Kinder hat. Dasselbe wissen wir von der sogen. chronischen Paranoia, der Dementia hebephrenica u. a. m. Auch unter den Nervenkrankheiten gibt es einige, welche von schwer belastendem Einfluß auf die Kinder sind. Die gewöhnliche Neurasthenie bedingt für die Nachkommenschaft keine erhebliche Belastung. Ganz anders ist es schon bei der Hysterie und erst recht bei der Epilepsie, die eine schwere Belastung für die Kinder ergeben. Ganz besonders möchte ich Sie darauf hinweisen, daß es einen bestimmten Krankheitszustand gibt, den wir als „psychopathische Konstitution" bezeichnen und der von wesentlichem belastenden Einfluß auf die Kinder ist. Es gibt nämlich nicht wenige Menschen, die nicht ausgesprochen geisteskrank sind und die doch in ihrem ganzen psychischen Leben abnorm sind. Sie zeigen nur leichte, zum Teil auch nur vorübergehende Abnormitäten des Denkens und Fühlens. In diesen Fällen spricht man von pathologischer Veranlagung oder psychopathischer Konstitution. Wir wissen, daß eine solche psychopathische Konstitution trotz der Unerheblichkeit der Symptome oft einen belastenderen Einfluß auf die Nachkommenschaft hat als eine vollentwickelte Psychose.

Auch damit ist die Reihe der belastenden Zustände noch nicht abgeschlossen. Wir wissen, daß außer den genannten Krankheitszuständen auch gewisse chronische Vergiftungen von Bedeutung für unsere Frage sind. Dazu gehört vor allem der chronische Alkoholismus der Eltern. Diese Vergiftung ist von großem Einfluß, auch dann, wenn der Alkoholismus zu schweren Nerven- oder Geisteskrankheiten gar nicht geführt hat.

Es ist nun sehr interessant, zu verfolgen, was aus der Nachkommenschaft solcher Eltern, sei es, daß Geisteskrankheit oder Nervenkrankheit oder psychopathische Konstitution oder Trunksucht das belastende Moment bildet, wird. Zunächst müssen wir feststellen, daß fast niemals die gesamte Nachkommenschaft unter dieser erblichen Belastung leidet. Es findet dabei eine merkwürdige „Auswahl" statt. Fast stets ist es so, daß einige von den Kindern ganz verschont

bleiben, während andere leichter oder schwerer befallen werden. Wenn wir uns fragen, welches Moment bedingt, daß die einen Kinder unter der Belastung leiden, die anderen aber freibleiben, so können wir darauf zurzeit noch keine ganz befriedigende Antwort geben. Nur zuweilen können wir nachweisen, daß bestimmte Gelegenheitsursachen bei den erkrankten Kindern hinzugekommen sind und die erbliche Veranlagung wirksam gemacht haben. In anderen Fällen scheint jedoch geradezu eine Prädestination zu bestehen, insofern das eine Kind belastender Eltern trotz Ausbleibens aller schädigenden Gelegenheitsursachen irgend einer Geistesstörung verfällt, wie sie auf dem Boden der Belastung häufiger vorkommt, während das andere Kind derselben Eltern verschont bleibt, und zwar gelegentlich selbst trotz des Hinzukommens mancher Gelegenheitsursachen. Ungünstiger gestaltet sich das Schiksal der Nachkommenschaft bei doppelseitiger Belastung von Vater- und Mutterseite her. Man bezeichnet eine solche Belastung als „convergente" oder auch als „cumulative Belastung", d. h. eine gehäufte, sich häufende Belastung. Der Prozentsatz derjenigen Kinder, welche von dem Einfluß einer solchen Belastung verschont bleiben, ist erheblich kleiner.

Es wird sich ferner die Frage erheben können, ob die Blutsverwandtschaft der Eltern als solche eine Belastung involviert. Daran knüpft sich die Frage, die praktisch eine außerordentliche Rolle spielt: Darf z. B. der Vetter seine Cousine heiraten? Man hat früher geglaubt, daß die Blutsverwandtschaft als solche eine schwere erbliche Belastung involviert. Wir kennen aber einzelne Gegenden, wo Inzucht im allerhöchsten Maße getrieben wird, so z. B. auf einer Insel in der Loire, wo Verwandtenheiraten fortwährend stattgefunden haben und fast nie frisches Blut zugeführt worden ist, und trotzdem Geistes- und Nervenkrankheiten nicht häufiger auftreten als anderswo. Auch aus Thüringen sind mir Gegenden bekannt, wo eine solche Inzucht getrieben wird, und trotzdem eine nennenswerte Zunahme der Geisteskrankheiten nicht eingetreten ist. Wohl aber hat sich herausgestellt, daß eine auffällig hohe Anzahl von Geistesstörungen sich findet, wenn zu dieser Heirat der Blutsverwandten irgend ein belastendes Moment hinzutritt. Ein solches belastendes Moment kommt dann zu außerordentlich verstärkter Geltung. Die Frage also, die der Arzt regelmäßig zu stellen

haben wird, ist die: Sind in der Familie des Vetters oder der Cousine, die sich heiraten wollen, Nerven- oder Geisteskrankheiten vorgekommen? Ist dies der Fall, dann droht allerdings den Kindern solcher blutsverwandten Eltern eine besonders schwere Gefahr.

Wir wenden uns nach diesen Vorbemerkungen nunmehr zu der Hauptfrage, welche uns heute Abend beschäftigt: Wie äußert sich der Einfluß der erblichen Belastung bei der Nachkommenschaft? Schon eine oberflächliche Untersuchung ergibt, daß die erbliche Belastung, und zwar speziell die schwere erbliche Belastung, die sog. erbliche Degeneration, bald nur die körperliche, bald nur die seelische Entwicklung, bald beide beeinflußt. Wie stellt sich zunächst der Einfluß auf körperlichem Gebiet dar? Zunächst ist das körperliche Wachstum in sehr vielen Fällen wesentlich gestört. Einige extreme Fälle, die nicht besonders häufig, aber sehr instruktiv sind, mögen Ihnen diesen Einfluß erläutern. Es gibt einerseits Fälle, in denen das gesamte Wachstum erheblich zurückbleibt. Man bezeichnet dies als Zwergwachstum oder Nanismus (Nanosomie). Auch bei unbelasteten Individuen kommt gelegentlich zwerghafter Wuchs vor, z. B. auf Grund von exogenen*) Störungen des Knochenwachstums. Hierher gehört der rachitische Zwergwuchs, der Zwergwuchs der Kretinen, wahrscheinlich auch der mongoloiden Idioten u. s. f. Es gibt aber auch andere Fälle, in denen das Zwergwachstum lediglich auf einer schweren erblichen Belastung beruht. Wir kennen auch den umgekehrten Fall, das sog. Riesenwachstum (Gigantismus), Makrosomie. Unter den Riesen, die sich gelegentlich produzieren, ist ein erheblicher Prozentsatz pathologischer erblich belasteter Individuen. Um einen etwas abkürzenden Ausdruck zu gewinnen, können wir, da wir, wie oben erwähnt, schwere erbliche Belastung als Degeneration bezeichnen, das Zwergwachstum wie auch das Riesenwachstum als Degenerationszeichen bezeichnen. Hand in Hand mit diesen allgemeinen Wachstumsstörungen gehen ganz entsprechende Störungen der speziellen körperlichen Entwicklung. Es ist sehr charakteristisch, daß ganz besonders häufig Störungen in der Genitalsphäre auftreten. So finden wir z. B.

*) Exogen nennt man Störungen, die im Gegensatz zu den endogenen (erbliche Belastung) auf der Einwirkung von aussen kommender Schädigungen beruhen.

bei diesen Giganten auch die Genitalentwicklung zuweilen ganz abnorm verfrüht. Ich werde Ihnen nachher die Photographie eines 10 jährigen Knaben demonstrieren, die neben Riesenwuchs die Genitalentwicklung (Behaarung etc.) eines erwachsenen Mannes zeigt. Umgekehrt findet sich in anderen Fällen eine Verkümmerung der Genitalentwicklung. In den Fällen, die man als Nanismus bezeichnet hat, kommt es z. B. sehr häufig gar nicht zum sog. Descensus testiculorum und dergleichen mehr.

Diese Abnormität der Genitalentwicklung findet sich noch viel häufiger isoliert, d. h. ganz unabhängig von allgemeinen Wachstumsstörungen im Sinne des Nanismus und Gigantismus. So kommt es bei erblich belasteten Kindern vor, daß die Geschlechtsreife schon mit dem 4.–6. Lebensjahr auftritt. Ich kenne z. B. eine sehr schwer erblich belastete Familie, in der bei den Töchtern schon in den ersten Lebensjahren eine echte Menstruation auftrat. Blutungen aus den Genitalien finden sich ja gelegentlich auch sonst schon in frühen Jahren infolge bestimmter Krankheitsprozesse. Solche lagen in den von mir beobachteten Fällen in keiner Weise vor. Es war wirklich nur die erbliche Belastung als Ursache nachzuweisen. Zu solchen abnormen Verfrühungen und abnormen Verspätungen der Genitalentwicklung kommen weiterhin auch mannigfache Mißbildungen der Genitalien. Auch diese sind bei erblich Belasteten viel häufiger als bei Unbelasteten. Auch an den übrigen Körperorganen finden wir allenthalben analoge Wachstumsstörungen. Ich will Ihnen einige nennen, die auch dem Laien besonders auffallen. Es werden im allgemeinen namentlich diejenigen Teile des Körpers betroffen, die eine besonders feine und variable Differenzierung zeigen. Dazu gehört vor allem z. B. die Ohrmuschel. Hier finden sich bei erblich belasteten Individuen die mannigfachsten Abnormitäten, die den Psychiatern schon vor 60 Jahren aufgefallen waren. Das Ohrläppchen, das sich meist im Bogen von der Wange abhebt, ist z. B. in den Fällen, die ich jetzt im Auge habe, mit langer Falte an der Wange angewachsen. Das Ohr ist, wie wir uns ausdrücken, nicht genügend differenziert, das Wachstum des äußeren Ohres ist durch den Einfluß der erblichen Belastung gestört worden. Seltener ist umgekehrt das Ohrläppchen durch eine abnorm weite Ausbuchtung von

der Wange getrennt (Photographie). Ein anderes Beispiel liefern die Zähne. Auch diese zeigen schon bei den unbelasteten Individuen manche Varietäten, aber bei erblich Belasteten häufen sich ganz bestimmte Varietäten weit über das gewöhnliche Maß. Die Zähne haben z. B. eine abnorme Stellung, das Milchgebiß wird nicht gewechselt, überzählige Zähne finden sich und andererseits fehlen einzelne Zähne. Außerdem haben die Zähne ihre charakteristische Form, der Eckzahn sieht z. B. anders aus als der Schneidezahn. Bei erblich belasteten Individuen fallen diese Unterschiede zuweilen vollständig weg. Besonders interessant ist ferner die Beeinflussung der Schädelform. Diese variiert ja auch bei den Gesunden innerhalb bestimmter Grenzen, auf dem Boden der erblichen Belastung finden sich aber Schädelformen, welche die Grenze der normalen Varionsbreite weit überschreiten.*) So finden wir z. B. den sog. Turmschädel, die fliehende Stirn, den Raupenhelmschädel, auffällige Schädelasymmetrien u. a. m. Auch die Extremitäten werden ab und zu in Mitleidenschaft gezogen. So kommen z. B. auf dem Boden der schweren erblichen Belastung überzählige Finger und Zehen vor (sog. Polyaktylie). Ich werde Ihnen die Photographie eines solchen Falles zeigen. Auch diese überzähligen Finger kommen gelegentlich auf Grund anderer Ursachen vor, aber im vorliegenden und in vielen anderen Fällen standen sie bestimmt mit der erblichen Belastung in Zusammenhang.

Die bisher besprochenen Störungen bezogen sich auf Teile des Körpers, die nicht unmittelbar zum Nervensystem gehören. Erst recht machen sich begreiflicherweise diese Störungen im Nervensystem selbst geltend.

Am interessantesten ist es, den Bau des Gehirns dieser Kranken zu untersuchen. Auf der Oberfläche des Gehirnes sind, wie Ihnen bekannt ist, zahlreiche charakteristische Furchen vorhanden, die bei jedem Menschen in annähernd gleicher Lage sich finden, aber im allgemeinen doch sehr variieren. Neuere Untersuchungen haben uns gelehrt, daß auch diese Furchenvariationen dem Einfluß der Vererbung unterworfen sind, daß also z. B. eine Familienähnlichkeit für diese Hirnfurchen besteht. Es ist daher auch sehr wohl verständlich, daß diese

*) Selbstverständlich ist auch zu beachten, daß ausser der erblichen Belastung auch andere Ursachen (z. B. mechanische) solche abnorme Schädelformen hervorrufen können.

Furchen und die von ihnen abgegrenzten Windungen bei erblich Belasteten auffallend oft einen abnormen Verlauf zeigen. Noch viel öfter handelt es sich um leichtere Abnormitäten, die wir anatomisch nicht nachweisen können, die aber bei der Untersuchung des Lebenden durch Funktionsstörungen sich zu erkennen geben. So beobachten wir bei erblich Belasteten besonders häufig, daß gewisse Innervationen, z. B. des Gesichts, asymmetrisch sind. Beim Sprechen, beim Lachen, beim Zähnefletschen bleibt eine Gesichtshälfte zurück. Auch diese Innervationsasymmetrien snid nicht stets, aber oft als Degenerationszeichen aufzufassen. Auch die Neigung zu Krampfsymptomen (Krampfanfällen, Zähneknirschen u. s. f.) gehört hierher.

Noch viel interessanter als die körperlichen Degenerationszeichen sind die Störungen auf psychischem Gebiet. Hier äußert sich der Einfluß der erblichen Belastung in sehr mannigfacher und komplizierter Weise. Entweder kann sich nämlich dieser Einfluß schon von Kindheit an geltend machen, oder er zeigt sich erst jenseits der Kindheit. Der letztere Fall ist für uns hier weniger interessant und soll daher kurz vorweggenommen werden. Es handelt sich hier um folgendes: Das Kind ist vollständig normal, und erst in der Pubertät oder jenseits der Pubertät zeigen sich die ersten Krankheitserscheinungen. Die erbliche Belastung ist bis zu der Pubertät latent gewesen, und erst mit der Umwälzung, die in der Pubertät nicht nur im Genitalsystem, sondern im ganzen körperlichen und psychischen Organismus eintritt, kommt die erbliche Belastung zur Wirkung. Das unbelastete Gehirn überwindet diese Umwälzung mit ihrer Unsumme von neuen Einflüssen ohne Störung, das belastete Gehirn scheitert. Die Geisteskrankheit, welche in der Pubertät am häufigsten auftritt, ist die sog. Dementia pracox oder hebephrenica. Es ist grade eine äußerst charakteristische Geistesstörung, die bei erblich nicht Belasteten nur selten vorkommt. Es gibt noch eine zweite Klippe für den erblich Belasteten, die ihn im dritten Lebensjahrzehnt bedroht. Es ist das die sogenannte Paranoia, die durch Verfolgungsvorstellungen, durch Größenvorstellungen usw. charakterisiert ist und ebenfalls vorwiegend bei erblich belasteten Individuen vorkommt. Hier ist es der Kampf ums Dasein, an dem das erblich belastete Gehirn scheitert.

Viel interessanter sind für uns diejenigen Fälle, wo von vornherein schon im Kindesalter Abweichungen des Seelenlebens auftreten. Die letzteren schlagen zwei Hauptrichtungen ein: Entweder nämlich wird die Gehirnentwicklung im ganzen gehemmt, so daß sie quantitativ hinter der Norm zurückbleibt, oder sie schlägt abnorme Wege ein, so daß sich qualitativ Abweichungen von der Norm ergeben. Im ersteren Fall, den wir zuerst behandeln wollen, bleibt die Intelligenz in ihrer Entwicklung zurück. Die Kinder werden kurz als angeboren schwachsinnig, wissenschaftlich als imbecill bezeichnet. Dieser Zustand ist nicht immer die Folge erblicher Belastung, durch schwere Zangengeburt und manche andere Momente kann ebenfalls Imbecillität entstehen, aber in der Mehrheit der Fälle ist sie eine Folge schwerer erblicher Belastung. So ist z. B. eines der alltäglichen Erlebnisse in meiner Poliklinik: Alkoholismus des Vaters und bei einem oder zwei oder noch mehr Kindern angeborener Schwachsinn. Die schwersten Grade der Imbecillität bezeichnen wir als Idiotie, die leichtesten Grade als Debilität. Zunächst ist sehr charakteristisch, wie sich ein solches Kind entwickelt. Alle Leistungen des Kindes verspäten sich oder werden überhaupt nicht gelernt. Jedes Kind lernt z. B. zu einer bestimmten Zeit den Kopf aufrecht zu halten. Bei den Erwachsenen vollzieht sich diese Leistung gewohnheitsmäßig und unbewußt, das Kind muß sie mühsam lernen. Da aber bei dem schwachsinnigen Kind infolge der erblichen Belastung die Entwicklung des Gehirns verlangsamt ist, so finden Sie, daß diese Kinder viel später den Kopf aufrecht halten lernen; es gibt Idioten, die das sogar niemals lernen. Eine andere ähnliche Leistung ist das Sitzen. Das normale Kind lernt es zu einer bestimmten Lebenszeit. Bei Schwachsinnigen verspätet sich das Sitzenlernen, ebenso das Gehen- und Stehenlernen. Erst recht geht es so mit dem Sprechenlernen, der kompliziertesten Leistung des Gehirns. Bei dem Gehen und Stehen handelt es sich um ein relativ grobes, monotones Zusammenwirken weniger Muskeln, bei dem Sprechen handelt es sich um ein äußerst wechselndes, kompliziertes Zusammenwirken vieler Muskeln. Wir müssen diese Muskeln nicht nur richtig auswählen, sondern auch jeden einzelnen dieser Muskeln mit der gerade erforderlichen Stärke und im richtigen Zeitpunkt in Tätigkeit setzen, um das Wort

richtig auszusprechen. Von dem normalen Kind werden bekanntlich in der Regel diese Sprachkoordinationen — so nennt man dies Zusammenarbeiten — gegen Ende des ersten Lebensjahres erworben. Bei den belasteten imbecillen Kindern, die ich jetzt im Auge habe, verspätet sich auch diese Leistung fast stets. Verspätetes Sprechenlernen ist eines der allerfrühesten Symptome der Imbecillität, welches auch den Eltern sofort auffällt. Das kann so weit gehen, daß die Sprache überhaupt nie gelernt wird, wie dies bei der Idiotie Regel ist.

Ganz analoge Beobachtungen machen wir bei dem imbecillen Kind bezüglich solcher Bewegungen, die auf bestimmte Reize erfolgen. Wenn Sie einem Kind in dem 5. Lebensmonat einen Gegenstand in die Hand geben, so umschließt das Kind auf diesen Berührungsreiz hin mit seinem Händchen den Gegenstand. Bei dem debilen Kind finden Sie, daß auch dieser einfache Prozeß sich sehr verspätet oder gelegentlich gar nicht erlernt wird. Wenn Sie dem Kinde einen Gegenstand zeigen, so greift das normale Kind schon gegen Ende des 5. Monats mit einiger Sicherheit nach dem Gegenstand. Vom 6. oder 7. Monat ab wird die Hand bei dem Greifen auf dem kürzesten Wege nach dem Gegenstand geführt. Bei dem imbecillen Kind wird das Greifen nach dem gesehenen Gegenstand erst sehr viel später gelernt. Ich kenne solche Kinder, die noch im 5. Lebensjahr gar keine oder nur ganz plumpe Greifbewegungen ausführen, obwohl sie in keiner Weise blind sind.

Gehen wir nun zu den psychischen Prozessen im eigentlichen Sinne bei den debilen Kindern über, so ergibt sich, daß diese begreiflicherweise erst recht infolge der Hemmung der Hirnentwicklung ganz entschieden zurückbleiben. Die sogenannten Empfindungen, also Sehen, Hören, Schmecken usw., bleiben allerdings meistens verschont. Sobald es sich aber um die Verwertung des Gesehenen, Gehörten usw. handelt, macht sich der Defekt des Gehirnes geltend. Das normale Individuum behält von seinen Empfindungen Erinnerungen zurück, die ebenfalls an die Unversehrtheit unser Großhirnrinde gebunden sind. Bei dem imbecillen Kinde werden Erinnerungen nur in ganz unzulänglicher Weise erworben. Ich kenne solche Schwachsinnigen, die es trotz aller Belehrungsversuche nie fertig gebracht haben, eine Buche von einer Eiche zu unterscheiden. Schwerere Schwachsinnige lernen nicht einmal die

Farben unterscheiden. Je zusammengesetzter die Erinnerungen sind, um so schwerer haften sie bei den Schwachsinnigen. Die Bildung allgemeiner Vorstellungen erfordert bereits eine erhebliche Abstraktion. Diese Abstraktion ist dem Schwachsinnigen besonders schwierig. Er kann wohl das Wort lesen, er verbindet aber keine adäquate Vorstellung mit dem Wort. So erwerben viele Schwachsinnige niemals Zahlenvorstellungen; sie lernen wohl mechanisch die Zahlenreihe aufsagen, aber sie vermögen nicht drei Steine aus einem Haufen von Steinen abzuzählen.

So läßt sich der Defekt des Schwachsinnigen im ganzen Aufbau seiner intellektuellen Prozesse Schritt für Schritt, Stockwerk für Stockwerk verfolgen. Wir müssen jedoch heute auf diese weitere Verfolgung verzichten. Es liegt mir mehr daran, Ihnen noch den zweiten Folgezustand zu schildern, den wir fast ebenso oft wie die Imbecillität auf dem Boden der erblichen Belastung beobachten, nämlich die sog. erbliche psychopathische Konstitution. Leider ist sie trotz ihrer außerordentlichen Häufigkeit viel weniger bekannt als die erste Form, der angeborene Schwachsinn. Sie äußert sich darin, daß bei diesen Individuen von Kindheit auf Abnormitäten der Hirnfunktionen auftreten. Das Kind ist nicht schwachsinnig; es liegt nicht, wie wir oben bereits sagten, an der Intensität der Entwicklung, sondern es handelt sich um eine qualitativ abnorme Entwicklung. Diese Kinder sehen, hören, schmecken usw. nicht nur ganz normal, sondern sie behalten auch im Gegensatz zu den imbecillen Kindern das, was sie gesehen und gehört haben; sie erwerben also Vorstellungen und verarbeiten diese Vorstellungen ganz wie das normale Kind weiter zu allgemeinen und abstrakten Begriffen. Ebenso verknüpfen sie auch ihre Vorstellungen in logischer Weise zu Urteilen. Das Denken zeigt durchaus keinen Defekt. Wohl aber zeigen sich auf allen oder fast allen Gebieten des Seelenlebens qualitative Abweichungen von der Norm, die wir kurz im einzelnen besprechen wollen.

Zunächst zeigt das Empfindungsleben dieser Individuen oft Abweichungen. Daß sie normal sehen, hören, riechen, sagte ich bereits. Was jedoch früh auffällt, ist, daß neben den normalen Empfindungen hier und da Sinnestäuschungen, Halluzinationen oder Illusionen, auftreten. Ich kenne Kinder, bei

denen sich schon im 5. Lebensjahr gelegentlich Visionen — Gespenster, schwarze Männer, Tiere — eingestellt haben. Besonders häufig beobachtet man sie in der Nacht. Die Kinder wachen plötzlich mit großer Angst auf und geben an, daß sie wilde Tiere, drohende Gestalten u. a. m. sehen. Oft tritt erst nach zehn, zwanzig, dreißig Minuten Beruhigung und Schlaf ein. Am folgenden Morgen haben die Kinder in der Regel alles vergessen. Diese Anfälle sind schon sehr lange bekannt, lange bevor man wußte, daß sie besonders häufig erblich Belastete betreffen, und werden gewöhnlich als Pavor nocturnus bezeichnet. Es gibt für dieses nächtliche Aufschrecken zwar auch andere Ursachen — so kann z. B. behinderte Nasenatmung solche Anfälle auslösen —, aber ganz besonders häufig treten derartige Anfälle doch auf dem Boden erblicher Belastung und hier oft ohne weitere Gelegenheitsursache auf. Diese Sinnestäuschungen ziehen sich bei vielen dieser schwer Belasteten durch das ganze Leben hindurch. Dabei sind derartige Individuen sehr weit von einer wirklichen Geistesstörung entfernt. Wie oben bereits erwähnt, unterscheiden sich die psychopathischen Konstitutionen von den vollentwickelten Geisteskrankheiten ganz wesentlich dadurch, daß die Symptome leichter und vereinzelt sind. Auch bleibt immer noch ein gewisses Krankheitsbewußtsein erhalten. Das gilt auch von diesen Sinnestäuschungen, der erblichen psychopathischen Konstitution. Sie treten nur vereinzelt und vorübergehend auf, während sie bei wirklichen Geisteskranken sehr zahlreich sind und oft dauernd auftreten.

In ganz analoger Weise begegnen uns bei dem psychopathischen Kind auch eigentümliche qualitative Störungen des Gedächtnisses. Die Erinnerungen sind bei ihm an sich normal. Von der Vergeßlichkeit[1]) des imbecillen Kindes ist keine Rede. Krankhafte Vorgänge machen sich erst geltend in der Verarbeitung der Erinnerungen. Bei den normalen Menschen werden die Erinnerungen teils zu Phantasien, teils zu Urteilen verwandt, und zwar ganz überwiegend zu letzteren. Bei den psychopathischen Kindern kehrt sich dies häufig um: ihre Phantasietätigkeit überwiegt ganz entschieden ihre Urteilstätigkeit. Es ist schon sehr interessant, solche Individuen in der Schule zu beobachten. Es fällt zunächst auf, daß ihre Leistungen

[1]) Höchstens wird sie zuweilen durch eine krankhafte Zerstreutheit vorgetäuscht.

so außerordentlich ungleichmäßig sind; neben glänzenden, fast künstlerischen Talenten fällt oft die Dürftigkeit des logischen Denkens auf. Ihre Begabung tritt besonders bei Aufsätzen zutage, soweit sie die Phantasietätigkeit besonders herausfordern. In Mathematik und Grammatik sind die Leistungen in der Regel weniger befriedigend.

Dies krankhafte Ueberwiegen der Phantasietätigkeit wirkt nun geradezu fälschend auf das Gedächtnis. Die Erinnerungen des Kindes gestalten sich in phantastischer Weise um. Nach vierzehn Tagen ist aus dem, was sie eben erlebt haben, etwas ganz anderes geworden. Es kommt schließlich zu vollständig freien Erfindungen. Sehr oft können die Kinder selbst nicht mehr sicher zwischen ihren Erinnerungen und den Zutaten und Umgestaltungen ihrer Phantasie entscheiden. Ganz geht allerdings das Bewußtsein der Unwahrheit selten verloren. Man bezeichnet diesen Zustand wissenschaftlich als Pseudologia phantastica. Ein Gymnasiast, den ich behandelt habe, behauptete u. a., er habe ein Theaterstück geschrieben, und dieses Stück dem Theater seiner Vaterstadt eingesandt; es sei zur Aufführung angenommen worden, der Großherzog habe sich selbst das Stück vorlesen lassen. Er zeigte sogar einen Brief, den der Großherzog ihm geschrieben haben sollte, während er tatsächlich von dem Kranken verfaßt war. Ebenso erzählte mir ein kleines Mädchen neulich von einer erfundenen Audienz bei der Kaiserin. Besonders häufig und gefährlich sind solche „Erinnerungstäuschungen“ auf sexuellem Gebiet.

Selbstverständlich ist die erbliche Belastung als solche in vielen dieser Fälle nicht das einzige ursächliche Moment, oft kommt hinzu, daß gerade bei diesen Kindern die Erziehung ganz unzweckmäßig ist; erblich belastende Eltern sind begreiflicherweise im allgemeinen nicht fähig, Kinder zu erziehen. Die Kinder gehen in die Kinematographentheater, lesen Zeitungen und Romane. Dadurch wird die Phantasietätigkeit noch weiter gesteigert, und vor allem verliert sie so ihren harmlosen Charakter. Oft werden solche Kinder schließlich Hochstapler, Landstreicher u. s. f. Die sexuellen Phantasien werden auch deshalb so gefährlich, weil die geschlechtliche Entwicklung bei diesen Kindern, wie oben erwähnt, oft verfrüht ist. So erklärt es sich, daß manche psychopathischen Mädchen schon früh der Prostitution verfallen.

Viel seltener als die eben beschriebenen krankhaften Phantasievorstellungen sind Wahnvorstellungen bei hereditär psychopathischen Kindern. Der Unterschied der letzteren von Phantasievorstellungen liegt namentlich darin, daß das Krankheitsbewußtsein fehlt.[1]) Meist handelt es sich um flüchtige Verfolgungsvorstellungen. Sie treten einmal auf und verschwinden dann wieder, aber, während sie auftreten, fehlt das Krankheitsbewußtsein vollständig. Auch eine auffällige Neigung zu hypochondrischen Vorstellungen habe ich wiederholt bei hereditär psychopathischen Kindern beobachtet.

Häufiger dagegen sind sog. Zwangsvorstellungen. Bei diesen ist das Krankheitsbewußtsein noch viel ausgeprägter als bei den Phantasievorstellungen vorhanden, aber sie unterscheiden sich von diesen durch ihre Ueberwertigkeit, das heißt durch die außerordentliche Intensität, mit welcher sie sich dem Kranken gegen seinen Willen und gegen sein besseres Wissen immer wieder aufdrängen. Während die Phantasievorstellungen wechseln, sind die Zwangsvorstellungen meistens äußerst monoton und stabil. Aus unzähligen Fällen nur ein einziges Beispiel. Ein erblich belastetes Kind hatte die Vorstellung, daß an allen Gegenständen Schmutz oder Gift kleben könnte. Etwas später trat die Vorstellung auf, daß speziell die Gabel nicht ordentlich geputzt sei, daß Grünspan an ihr kleben könnte, und so eine Vergiftung erfolgen könnte. Diese Vorstellung ist das Kind bis jetzt nicht los geworden, obwohl es selbst weiß, daß die Vorstellung krankhaft ist; es ärgert sich über sich selbst, daß es immer wieder dem Gedanken und der Angst nachgibt, kann sich aber trotzdem, sobald es die Gabel oder den Löffel sieht, nicht von dem Zwange freimachen. Solche Zwangsvorstellungen sind für die erblich belasteten Individuen außerordentlich bezeichnend. Meistens sind sie ihrem Inhalt entsprechend von einer starken Angst begleitet und werden dann auch als „Phobien" bezeichnet.

Besonders wichtig sind schließlich die Veränderungen des Gefehlslebens bei der hereditären psychopathischen Konstitution. In erster Linie sind oft die Gefühlstöne des Geschlechtsgebiets pathologisch verändert. Das Geschlechtsleben entwickelt sich auch in psychischer Beziehung entweder außerordentlich

[1]) Scharf ist übrigens die Grenze zwischen Phantasievorstellungen und Wahnvorstellungen gerade im Kindesalter nicht.

früh oder aber es verspätet sich abnormerweise. Das erstere ist viel häufiger als das zweite. Ich habe heute ein Kind gesehen, das schon im 3.—4. Lebensjahr onanierte, und zwar nicht auf Grund irgendwelcher äußeren Reize (Würmer u. s. f.). Es ist eben eine verfrühte Entwicklung des Geschlechtstriebes, die hier hervortritt. Ganz ebenso beobachten wir auch, daß die Geschlechtsentwicklung sehr spät auftritt. Zwischen diesen beiden Extremen finden Sie die große Zahl derjenigen erblich Belasteten, bei denen die Geschlechtsentwicklung eine abnorme Richtung einschlägt. Gerade in der letzten Zeit haben Sie ja wohl mehr als genug von solchen geschlechtlichen Perversitäten gehört. Uns interessiert hier nur die Tatsache, daß eine große Zahl dieser Perversitäten in das Bereich der hereditären psychopathischen Konstitution fällt, und daß die ersten Symptome sich oft schon im Kindesalter zeigen.

Praktisch noch wichtiger sind andere Störungen des Gefühlslebens. Hierher gehört vor allem die Neigung zu extremen Stimmungsschwankungen. Die Kranken haben niemals eine einheitliche Stimmung. Ihre Gefühlsbetonungen ermangeln jeder Konsequenz. Antipathien und Sympathien treten plötzlich auf und verschwinden ebenso plötzlich wieder. Während ihres Bestehens beherrschen sie das Kind übermächtig, geradezu zwangsmäßig, und später sind sie absolut vergessen. Neben dieser Neigung zu Stimmungsschwankungen ist das Auftreten plötzlicher schwerer Zorn- und Angstaffekte bemerkenswert. Erstere führen oft zu schweren Gewaltakten, z. B. gegen Lehrer oder Eltern, letztere zu scheinbar ganz motivlosen Selbstmordversuchen.

Unter allen diesen Störungen des psychischen Lebens muß selbverständlich auch das Handeln dieser Individuen leiden. Sie werden meistens im Leben scheitern. Was ihnen vor allem fehlt, ist die Konsequenz des Handelns. Ihr ganzes Leben ist, wie Stifter sagte, ein Ende ohne Anfang und ein Anfang ohne Ende. Sie stürzen sich mitten in ein Unternehmen hinein, ohne daß sie den Anfang bewältigt haben, und lassen es halb begonnen wieder liegen. Wenn Sie mich fragen, was schließlich diese hereditär Belasteten am allgemeinsten charakterisiert, so würde ich Ihnen antworten: das Gleichmaß der geistigen Entwicklung. Ueberall begegnet uns dieser Mangel an Ebenmaß, in ihrer Begabung, ihrem Phantasieleben, ihrem Gefühlsleben.

Die französischen Irrenärzte haben dafür den sehr bezeichnenden Ausdruck „déséquilibration". Diese Déséquilibration ist geradezu mit der erblichen oder degenerativen psychopathischen Konstitution identisch. So werden Sie es auch verstehen, daß die französischen Irrenärzte, die diese Tatsache zuerst genauer beobachtet haben, die Individuen, die schwer erblich belastet sind und dem angeborenen Schwachsinn verfallen, als „Dégénérés inférieurs" bezeichnen, während sie die mit einer erblichen psychopathischen Konstitution Behafteten als Dégénérés supérieurs bezeichnen.

Wir werden nun schließlich die traurigste Frage zu erheben haben: was ist für solche Individuen zu tun und was ist bereits getan? Für die ausgesprochenen Geisteskranken ist heutzutage eigentlich genug geschehen, diesem Bedürfnis ist vollständig genügt. Auch für die Schwachsinnigen, also für die Dégénérés inférieurs, ist im allgemeinen durch Errichtung besonderer Anstalten ausreichend gesorgt. Dagegen ist für die psychopathischen Individuen und namentlich die psychopathischen Kinder noch gar nichts geschehen. obwohl hier gerade im Gegensatz zu den angeborenen Schwachsinnigen Hilfe am erfolgreichsten ist.

Von den vollentwickelten Geisteskranken ist ein großer Prozentsatz unheilbar. Es kann von dem Arzt in der Irrenanstalt bei vielen Kranken außer Ueberwachung und Pflege nichts geleistet werden. In etwas geringerem Grade gilt dies auch von den meisten Schwachsinnigen: in den schwereren Fällen leistet die Anstalt verhältnismäßig wenig, in den leichteren Fällen bringt sie zwar in beschränktem Maße Hilfe, doch kann von einer vollen Genesung fast nie die Rede sein. Ganz anders gestalten sich die Verhältnisse bei den erblich psychopathischen Individuen. Sie können vollständig oder nahezu vollständig normal werden. Für die Reichen existieren derartige Anstalten, und hier haben wir uns überzeugen können, wie ausgezeichnet die Resultate der heilpädagogischen Anstaltsbehandlung bei psychopathischen Konstitutionen sind. Eine Genesung ist hier also sehr wohl möglich, falls nur frühzeitig genug eingegriffen wird. Für die Armen und selbst für den Mittelstand fehlen aber solche Anstalten vollständig. Und was wird aus diesen psychopathischen Kindern, für die heute die Gesellschaft und der Staat nicht sorgen? Die Irrenanstalten und die Gefängnisse

beantworten diese Frage. Teils enden diese Kinder als Landstreicher oder Verbrecher, teils als Geisteskranke, und bereiten so der Gesellschaft die größten Gefahren und die höchsten Kosten. Andere begehen Selbstmord, andere verfallen der Prostitution. Allem diesem Unheil hätte vorgebeugt werden können, wenn diese Individuen als Kinder in geeigneten Anstalten untergebracht worden wären. Sie werden mich vielleicht fragen: warum bringt ihr sie nicht in Schwachsinnigenanstalten oder in Irrenanstalten unter? Ganz einfach, weil sie nicht dahin gehören. In die Irrenanstalten passen sie nicht, dort würden sie geradezu der Geisteskrankheit in die Arme geführt werden. In die Schwachsinnigenanstalten gehören sie auch nicht, weil sie nicht schwachsinnig sind; der ganze Unterricht ist ungeeignet, weil er viel zu geringe Anforderungen stellt. Es sind also besondere Anstalten erforderlich.

Ich hätte mich über diesen letzten Punkt nicht so ausführlich ausgelassen, wenn nicht gerade jetzt die Zentrale für Jugendfürsorge ein Heilerziehungsheim für psychopathische Kinder der unbemittelten Stände zu gründen beschlossen hätte. Wir brauchen dazu 60–70000 Mark, begegnen aber bei der Aufbringung der Mittel den allergrößten Schwierigkeiten. Infolgedessen gehen Jahr für Jahr viele Individuen rettungslos zugrunde. Der Staat und die Kommunen machen dabei ein äußerst schlechtes Geschäft, wenn sie bei ihrem ablehnenden Standpunkt bleiben; sie könnten durch Errichtung von Sonderanstalten große Summen für Zucht- und Arbeitshäuser und Irrenanstalten sparen. Das entscheidende Moment aber ist der ethische Gesichtspunkt. Es ist im 20. Jahrhundert nicht mehr zulässig, daß ein nahezu sicheres Heilmittel nur den Reichen zugänglich ist. Unser soziales Gewissen verlangt gegenüber dieser Ungleichheit Abhilfe. Also helfen Sie uns, solche Heilerziehungsheime zu gründen, die überdies nicht nur für die erbliche psychopathische Konstitution, sondern auch für viele andere psychopathische Konstitutionen die einzige Aussicht auf Genesung bieten.

Beiträge zur Psychologie und Pädagogik der Kinderlügen und Kinderaussagen.

Veröffentlichungen des Vereins für Kinderpsychologie zu Berlin.

XIII. G. L. Duprat, Die Lüge.

Eine psychosoziologische Studie in pathologischer und normalpsychologischer Hinsicht. Paris, Alcan 1903.

Bericht von

Victor Lowinsky.

Die Arbeit befaßt sich nicht ausschließlich, auch nicht vornehmlich mit dem kindlichen Alter, obgleich der Verfasser durch Enqueten ein reiches Material an Kinderaussagen zusammengetragen hat. Vielmehr nimmt die biologische, besonders aber die sozialethische Seite des Problems der Lüge das Interesse des Verfassers vor allem in Anspruch, und auch die pädagogischen Nutzanwendungen haben ihre eigentliche Triebfeder in sozialen Zweckrücksichten. Gemäß der Absicht, die in unseren Untersuchungen verfolgt wird, soll aber hier nur die Seite seiner Arbeit, die dem kindlichen Alter zugewendet ist, ausführlicher besprochen werden, so daß die allgemeineren Ergebnisse und Hypothesen nur der theoretischen Orientierung dienen sollen.

Verfasser legt seiner Arbeit die Einsicht zugrunde, daß das so unendlich verwickelte und verbreitete Phänomen der Lüge nur von derjenigen Wissenschaft an der Wurzel gefaßt werden könne, die seiner Erkenntnis zugewendet ist, also in erster Linie nicht in die Ethik, sondern in die Psychologie

gehöre. Das ist für die philosophische Ethik gewiß wahr, insofern diese, nur positiv gerichtet, wie sie sein muß, den Standpunkt der Wahrhaftigkeit für die auf Erkenntnis gerichtete Weltanschauung durchführt, nicht aber die Verwebungen der gefälschten Erkenntnis in der Individualpsyche klarzulegen berufen ist. Dieses Gebiet fällt natürlich einer wesentlich empirischen Wissenschaft, also der Psychologie zu. Für den Ethiker haftet das Merkmal wahr und falsch an bewußten Inhalten, Aussagen, demnach für den Moralisten, wie D. treffend bemerkt, auch nur an der bewußten Absicht.

Inhaltlich gesehen, rückt die Lüge unter den Gattungsbegriff der falschen Aussage, unterscheidet sich aber sofort von ihr dadurch, daß in den Komplex der lügenhaften Handlung Mittel treten, die einen andern irreleiten, Mittel also, um der Aussage den Schein der wahren Aussage zu verleihen. Verfasser untersucht deshalb zunächst die Wahraussage und findet ihr wesentliches Merkmal im Glauben, oder der Ueberzeugung und ihren Abstufungen: Gewißheit, Zutrauen, Hinneigung mit mehr oder weniger Zusatz von Zweifel usw. Er zerlegt die Ueberzeugung in zwei Komponenten: 1. die Kraft der erweckten Tendenzen, und 2. die zur Handlung benötigte Zuversicht; und das ist von Wichtigkeit für seine Aufgabe. Denn von diesen beiden Gesichtspunkten lassen sich die zahllosen Mittel und Wege, die dem Lügen, Fälschen, Leugnen usw. dienen, größtenteils gruppieren und verstehen. Alle die persönlichen und sachlichen Momente intellektueller und emotioneller Natur, die einer fremden Aussage gläubig oder zweifelnd entgegenkommen, fallen unter diese Rubriken, zusammen mit dem Interesse an der Wirklichkeit oder Verwirklichung dieser Aussage. Man pflegt aber in Aussage und Urteil die Ueberzeugung von dem Inhalt, dem Urteil im engeren Sinne zu unterscheiden. Ich verweise auf Poppelreuters Ausführungen in dieser Zeitschrift VIII, 104ff. Inhaltlich gesehen ist die Lüge nach Verfasser die Erzeugung einer wertlosen Vorstellung, eines Urteils, dem keine Erfahrung entspricht, und gehört damit unter die Suggestion (p. 13); sie ist Suggestion von Irrtümern, sei sie bewußt gewollt oder die Absicht nur unklar bewußt, selbst unbewußt, wie besonders bei habitueller Lügenhaftigkeit. Ihre Mittel sind Worte, Ausdrucksbewegungen und Handlungen, also auch erlogene Gefühle und erlogene Absichten.

Gegen einen dem Lügner bewußten entsprechenden Wahrinhalt gehalten, läßt sich jede Lüge zwischen die zwei Pole der reinen Erfindung (positiv) und der reinen Leugnung, der Abwesenheit jeglichen merklichen Hinweises auf eine Wahraussage (negativ) einordnen, und zwischen beiden kann man etwa folgende Stufenreihe annehmen: reine Erfindung (Verleumdung, falsche Bezichtigung, Fälschung, falsches Zeugnis) — Verstellung — Hinzufügung — Abänderung — Uebertreibung — Abschwächung — Verstümmelung — Auslassung — völlige Leugnung, Zeugnisbeseitigung, absolute Verstellung (p. 24). Verfasser glaubt, diesen beiden Polen parallel auch die Individuen der Lügenden in die phantasievollen und die phantasiearmen Lügner einteilen zu können, sieht aber selbst zahllose Uebergänge, auch kann der Unterschied nicht absolut sein, da keine Lüge der Erfindung bar ist, jede auch eine verarmende Entstellung der Wahrheit bedeutet.

Der Irrtum ist von der Lüge, inhaltlich betrachtet, so zu unterscheiden, daß jener einen für wahr gehaltenen Inhalt adäquat wiedergibt, während diese ihn durch einen andern in der Aussage ersetzt, wobei dann dieser Ersatzinhalt sogar zufällig einmal die objektive Wahrheit sein kann, der vom Lügner für wahr gehaltene also sein Irrtum, und vielfach, besonders in pathologischen Fällen, wird der Lügner mehr oder weniger an seine Lüge glauben, also zum Irrenden werden. So erscheint, dem rein psychologischen Tatbestand des Irrtums gegenüber, die Lüge als ein sozial-psychologisches Phänomen, was sich teils in den gesellschaftlichen Formen der Abwehr zeigt, in Recht und Sitte, teils in der gesellschaftbildenden Kraft von vielen Formen der Lüge (p. 29).

Mir scheint, daß hier noch eine dritte Unterscheidung am Platze war: diejenige der Lüge vom schönen Schein, der ästhetischen Fiktion, bei der es sich nicht um eine solche Gruppierung der mitgeteilten Inhalte handelt, die für wahr gehalten wird, sondern um eine solche, die fesselt und gefällt, höchstens deshalb sekundär auch „als bare Münze" genommen wird. Gerade dem Kindesalter gegenüber muß man diesen Unterschied berücksichtigen, da in einer gewissen Periode der Spracherlernung die Wortbegriffe fast mit Notwendigkeit zusammenschießen zu oft monströsen Aussagen, die eben wegen der Macht der Wortvorstellungen auf das Gemüt beim Aus-

sagenden selber das Wohlgefallen der gelungenen Handlung zugleich mit einem Gefühl von Wirklichkeit gepaart erwecken und von ihm geglaubt werden. Solche Erscheinungen unterliegen an sich der sozialmoralischen Beurteilung noch nicht, und wenn der Vater auf Dettas Gefabel vom lieben Gott mit den zwei langen Nasen mahnt: Aber, Detta, du schwindelst ja! — antwortet das Kind mit Recht: Aber was schad't denn das, Papa, es macht mir ja soviel Vergnügen. Bedenklich werden solche Phantasien erst, wenn sie Glauben finden, und so das Persönlichkeitsgefühl des Kindes steigern, sie werden dann zu einem gern gebrauchten und mißbrauchten Mittel. Die Grenze ist objektiv äußerst schwer zu finden, wie die zwischen Lüge und Irrtum, aber psychologisch liegt der Unterschied auf der Hand. Daß Verfasser ihn übersieht, liegt an zwei Mängeln: er vernachlässigt einmal sehr stark die affektive Seite, die bei der Lüge im Motiv zum Ausdruck kommt; zum andern ist er in einer positivistischen Definition der Wirklichkeit befangen; objektiv, heißt es p. 27, ist jede Vorstellung, die sich allgemein jedem menschlichen Geist, jedem von Vorurteilen, Begierden und besonderen Leidenschaften freien Intellekt aufdrängen muß. „Allgemein" und „affektfrei" sind aber vollendete Gegensätze und logisch wie psychologisch unvereinbar. Die „Wirklichkeit" bedingt im Gegenteil eine ganz besondere Geisteshaltung und die ästhetische Wirklichkeit wieder eine besondere andere. Indem Verfasser die erste verkennt, verliert er jedes Verhältnis zur zweiten, er findet keinen Platz für die Beziehung der ästhetischen Fiktion aus Affekten zur unobjektiven, lügenhaften aus Motiven, und das rächt sich erstens dadurch, daß er keine rein psychologische Position erreicht, schließlich darin, daß er am Ende aller Dichtung, allem „schönen Schein" mißtraut und beide mit der Lüge in einen Topf wirft und ihre Rolle in Bildung und Erziehung aufs Mindestmaß einschränken will. Diese Lücke in den psychologisch-logischen Distinktionen des Verfassers gibt einen wertvollen Hinweis, wie Untersuchungen über die Wahr- und Falschaussagen auf rein psychologischer Grundlage aufzubauen sind.

Wenden wir uns nun zum 2. Kapitel, der Pathologie der Lüge. Das Interesse dieser Untersuchung liegt für den Verfasser darin, daß einfachere Subjekte, wie Kinder, Entwicklungsgehemmte, in seelischem Rückgang Begriffene oder Neuro-

pathen, diejenigen Züge leichter erkennen lassen, die den anscheinend geistig gesunden Lügner kennzeichnen. Verfasser geht also hier von dem Grundsatz aus, daß die Lüge, weil ein soziales Uebel, Symptom einer geistigen Anomalie ist, was nun, wie die Lehre von der pathologischen Natur des Verbrechens, eine ethisch diskutierbare Voreingenommenheit darstellt, aber als methodisches Mittel seinen Wert hat wie diese Theorie. Verfasser untersucht das Material über die Moralisch-Insanen, die Epileptiker, die Maniakalischen, Hysterischen und Entarteten. Die Krankhaftigkeit ihres Vorstellungslebens kommt hauptsächlich in zwei entgegengesetzten Erscheinungen zum Ausdruck: der fixen Idee und der Ideenflucht; jener entspricht auf der Gefühlsseite die Besessenheit durch krankhafte Neigungen, dieser die Unfähigkeit, ein Interesse zu fassen. Das Willensleben beider Klassen ist von Lügen in reichem Maße durchwebt, teils durch Wegfall der Anreize zur Wahrhaftigkeit (beim Moralisch-Insanen und Epileptiker), teils durch Schwächung des Ichgefühls (beim Degenerierten), teils durch dessen krankhafte Steigerung, wie vielfach bei Hysterischen, oder auch durch Einreißen aller Scheidewände zwischen den Vorstellungskomplexen, wie z. B. der starke Einfluß der Träume auf das Wachleben der Hysterischen. Allen diesen Kranken ist in verschiedenen Graden die Abwesenheit oder Schwäche der höheren moralischen Antriebe gemein, verbunden mit Schwächen oder Einseitigkeiten des Intellekts und des Willenslebens.

Die Nutzanwendung auf das Kind ist gegeben. Das Kind, als noch nicht sozial, wird an den Fehlern des Unsozialen teilnehmen, sein ungeübtes, unzusammenhängendes Vorstellungsleben wird den Schwächen und Versuchungen der Ideenflucht, ihrer Unstetheit und Sprunghaftigkeit ausgesetzt sein, und grade mit dieser Klasse geistig Geschwächter scheint dem Verfasser das Seelenleben des Kindes am nächsten vergleichbar. Die Neuheit der Eindrücke, die Uneingeübtheit der Reaktionen, die Unvollkommenheit der herrschenden Vorstellungen und leitenden Gefühle führen zu völliger Hingabe an den gegenwärtigen Eindruck, zur Einseitigkeit im Urteilen, zu Leichtsinn und Frivolität und grenzenloser Suggestibilität: all das typische Merkmale der Hysterie. Daraus ergibt sich mit Notwendigkeit große Lügenhaftigkeit des Kindesalters, jedoch unterläßt Ver-

fasser eine selbstverständliche Anmerkung: da das Kind sich auf das Soziale hinentwickelt, so muß mit dem allmählichen Wegfallen der Ursachen auch die Lüge selbst abnehmen und schwinden. Daraus folgt die Aufgabe festzustellen, ob und wann die Lügenhaftigkeit ihren Höhepunkt erreicht, oder ob Periodizität sinkender oder steigender Tendenz besteht. Ebensowenig darf man die großen Unterschiede übersehen. Das wechselnde Machtverhältnis des Kindes zur Umwelt bedingt eine ganz andere Richtung des Wahrhaftigkeitssinnes als das stabile des erwachsenen Hysterischen, die für Hysterie so typische Verzerrung der Ausdrucksbewegungen besteht bei ihm nicht, und endlich hat das spielende Kind eine Welt von Wertungen, der das erkrankte Geistesleben des Erwachsenen nichts an die Seite zu zu setzen hat, ein Bindemittel der Vorstellungen, das man gradezu eine Schule der Wahrhaftigkeit nennen kann, ein Vorspiel der Verantwortlichkeit des späteren Lebens. So wird dieser Versuch des Verfassers zu einer schillernden Analogie und hebt sich wenig ab von der veralteten Anschauung, als sei das Kind nur der unvollkommene Abklatsch des Erwachsenen; seine Eigenart bleibt unberücksichtigt. Denn was beweist es umgekehrt, wenn die Psychiatrie den geistigen Habitus solcher Kranken als Infantilismus bezeichnet (p. 54), was anders, als daß er dem des Kindes in gewissen Zügen ähnlich ist? Die Bezeichnung — das ist nicht zu vergessen — ist vom Kinde auf jenen übergegangen, und man würde sich durch Worte irreführen lassen, wollte man nun umgekehrt dieses Infantilismus wegen Züge der Hysterie auf das Kind übertragen. Direkte Beobachtung ist hier wie dort einzig ausschlaggebend.

Dem Verfasser lagen 250 ausführlicher beschriebene Fälle von Kinderlügen vor, darunter zweifellos pathologische, zum Hang entwickelte bei ererbter Debilität und angeborener Geistesschwäche, aber auch nach Erkrankungen, wie Typhus, ja bei Mindalernährung, wie an einem Araberknaben während des Rhamadan. Ob auch Luft- und Temperaturwechsel auf die Wahrheitsliebe von Einfluß sind, wie Verfasser vermutet, müßte genauer untersucht werden, ist aber nicht ausgeschlossen, da sie eine starke Störung des Gemeingefühls bedeuten. Nur bleiben wir über die dabei waltenden kausalen Beziehungen ganz im Unklaren, solange nicht viele Beobachtungen ergeben

haben, ob der bloße Wechsel oder die Aenderung in bestimmter Richtung solche Folgen hat, wo dabei die positive, wo die negative Gefühlsbetonung sich einfindet, ob eine dauernde oder nur vorübergehende Alteration des Wahrhaftigkeitssinnes eintritt, und wieweit eine veränderte Umgebung eine Rolle spielt. Dies wie überhaupt die physiologische Aetiologie der Lüge ist freilich ein besonderes und schwieriges Problem, das auf der Grenze zwischen Medizin und Psychologie wächst, auf der sich jetzt die Heilpädagogik ansiedelt.

Nach der inhaltlichen Seite betrachtet, schienen die beobachteten Lügen ein Ueberwiegen der positiven Erfindungen (131 Fälle) gegenüber den Leugnungen (42 Fälle) zu ergeben. Doch sind die gemischten Fälle zahlreich genug, um, zumal bei der geringen Fülle des Materials, auch den Verfasser skeptisch zu machen. Denn hätte man, statt, wie geschehen, von Schulkindern, von ganz jungen Kindern das Material hergeholt, so hätte wahrscheinlich die negative Seite überwogen, da ihnen bei der Armut ihrer Vorstellungswelt das Leugnen näher liegt; wenn Mutmaßungen hier überhaupt am Platze sind, wo nur eingehendste Analyse jedes einzelnen Falles Wert hat. Verfasser glaubt sich zu der Ansicht berechtigt, daß der phantastische Typus im Kinderalter überwiege, und daß er gegenüber dem des Leugners der intelligentere sei. Er hat auch Ursachen anzunehmen, daß sich das Leugnen mit vorwiegend deprimiertem Lebensgefühl zusammenfinde, besonders mit Furchtsamkeit und Schwäche, häufig z. B. bei brutaler Behandlung. Steigert sich hier die Furcht vor neuen Vorstellungsbildungen oft ins Krankhafte, so leidet der phantastische Typus an solchem Ueberfluß, daß er sich der Entstellung des Sachverhalts oft nicht bewußt wird. Natürlich dürfen wir nicht erwarten, einen der beiden Typen in irgendeinem Individuum rein ausgeprägt zu finden. Die mannigfachen Beweggründe und Neigungen zur Unwahrheit bringen es mit sich, daß ein Kind bestimmte Inhalte leugnet, um andere erfinden zu können und umgekehrt. Immerhin ist diese Unterscheidung von Wert. Wie oft hört man das Urteil: „So etwas erfindet ein Kind nicht“, oder: „Das würde ein Kind nicht abstreiten“. Es gibt hier eben keine Schablone; man sehe sich das Kind erst auf seine allgemeine geistige Haltung an, bevor man etwas für möglich oder unmöglich hält. Daß dem

Kinde unwahre Inhalte zufließen nicht bloß durch seine starke Suggestibilität, sondern durch die große Beweglichkeit der Vorstellungen, die ihm die Einsicht in deren Wahrscheinlichkeit, d. h. Zusammenhang, erschweren, wissen wir aus den neueren Aussageforschung zur Genüge. Auch der Verfasser sieht sich übrigens aus seinen Beobachtungen heraus zu starken Bedenken gegen die Zeugnisfähigkeit der Kinder gedrängt.

Daß die Ausdauer und Geschicklichkeit im Lügen und Leugnen, wie Verfasser meint, mit dem Alter wachse, und damit auch die Schwere der Tat: vom bloßen Abwälzen der Schuld auf andere bis zu knifflich ersonnenem Betrügen und Fälschen, scheint auf der Hand zu liegen und sich im Schulleben zu bestätigen. Dennoch tun sich hier schwere Zweifel auf, wenn wir auf den methodischen Ausgangspunkt des Verfassers, den Vergleich mit den Hysterischen, zurücksehen. Aus diesem schien eine allgemein große Lügenhaftigkeit des Kindesalters sich zu ergeben. Würde sich nun diese mit der geistigen Reifung verstärken und wuchern, wo kämen dann die Wahrhaftigen her, die in der reiferen Jugend doch in der Ueberzahl sind? Die Lügner, Betrüger und Fälscher unter ihnen müssen also ihre eigentümliche Psychologie haben, zumal Stärke oder Schwäche der Phantasie nicht an sich zum Lügen prädisponieren. Anderseits zeigt die Beobachtung, daß sonst sehr wahrhafte Kinder gelegentlich sich in ein sehr verwickeltes Lügengewebe einspinnen — „ein raffinierter Lügner!" schilt der Verständnislose. Des Rätsels Lösung wird sich oft dann ergeben, wenn man die Intensitäten der Wertinhalte eines solchen Menschen abzuschätzen vermag; denn unter ihnen wird man immer solche finden, die er auch um die Krone der Wahrhaftigkeit nicht preisgeben wird. Wir sehen somit, daß sich eine Psychologie der Kinderlüge nur auf dem Grunde einer Kinderpsychologie erheben kann, vor allem aber einer entwickelnden Güterlehre des Jugendalters.

Unter den Beweggründen zur Lüge stellt der Verfasser die Furcht vor Strafe obenan, die sich oft zum Chronischen und Krankhaften steigert und bei den Unintelligenten eine fratzenhafte Verzerrung des Wirklichen, bei den Intelligenten geniale Lügengespinste hervorbringen kann, in beiden Fällen aber bei den Kindern selbst die Orientierung in der Wirklichkeit stören, ja dauernd beeinträchtigen kann. Die schrankenlose

Herrschaft der Phantasie findet sich besonders oft mit geringer Erregbarkeit verbunden. Sehr häufig machen Stolz, Eitelkeit, Prahlsucht und falsche Empfindlichkeit die Kinder zu Lügnern; bekannt ist ja, daß etwa um das 13. Jahr die Furcht, lächerlich zu werden, das Seelenleben aufs stärkste beherrscht, in der Zeit also, wo soziale Empfindungen zuerst starke Motivkraft gewinnen. Auch eigentliche Scham führt bald zur Verhüllung und Entstellung der Wahrheit. Habsucht, Gier, die Freude an Lob und Verhätschelung fehlen natürlich nicht; wir werden aber zu erwarten haben, daß sie auf verschiedenen Altersstufen auch sehr verschiedene Macht ausüben, und die sich ergebenden Handlungen werden sich nach der Stärke des Impulses ebenso wie nach der Fähigkeit des Kindes sehr unterscheiden. Die Willensanreize verweben sich in verschiedener Stärke und Art zu Interessenkreisen, wie Schule, Haus, Spiel, und da mußten wir schon oben darauf hinweisen, daß ein und dasselbe Kind an diese nicht mit dem immer gleichen Wahrhaftigkeitssinn herantritt. So versteht sich die Bemerkung des Verfassers, daß dasselbe Kind in der Schule als verlogen verrufen ist, beim Spiele und in der Familie aber die Redlichkeit selber sein kann.

Eine zum Teil mit den Interessen zusammenfallende Trennung der Motive ist die in soziale, wie Edelmut, Kameradschaftlichkeit, Korpsgeist u. ä., und unsoziale, wie Eigennutz Rachsucht, Zornwütigkeit, Haß, Eifersucht, Verachtung. Doch möchte man die erste Reihe eher höhersoziale nennen, da sich in der zweiten solche sozialen Ursprungs wie Rachsucht und Eifersucht, also soziale Gefühle niederer Art, ich möchte sagen interpersonale, mit rein egoistischen mischen, die auf bloße Affektbefriedigung gehen, wie Zorn, Genußsucht u. a. m. Diese Trennung ist wichtig, da sich auf sie am ehesten eine Klassifizierung nach Altersstufen, Intelligenz und Gemütsrichtung wird aufbauen lassen. So wird die egoistische Motivation in der frühen Jugend vorwiegen, die interpersonale im ersten Schulalter, die höhersoziale im späteren, diese wieder bei intelligenteren, jene bei den bornierteren Kindern. Man darf aber auch unter den höhersozialen unedle wie Ehrgeiz und Herrschsucht, unter den niederen die hingebenden, wie persönliche Anhänglichkeit, Verliebtheit, Schulfreundschaft im engeren Sinne nicht vergessen. Die tägliche Erfahrung be-

stätigt ja, daß ein Kind für ein befreundetes mit Freuden lügt, keinem andern Kameraden aber nur ein unwahres Wort opfern würde.

Man wüßte nun gern, welche Motive auf den verschiedenen Altersstufen am häufigsten zur Unwahrheit verleiten. Diese Frage muß Verfasser nach der Beschaffenheit seines Materials offen lassen. Denn wenn unter den von ihm gesammelten Fällen der Furcht die größte Masse zufällt, so kommt das nur daher, daß er fast nur Schullügen zur Verfügung hatte.

Von den beiden Geschlechtern erscheinen die Mädchen phantasiereicher als Knaben gleichen Alters, sind demnach auch erfinderischer im Lügen und scheinen früher zur Verstellung zu neigen. Freilich bringt Verfasser keine neuen Tatsachen herbei zur Stütze dieser landläufigen Meinung. Statt dessen sucht er sie aus der gegenwärtigen Stellung der Frau in der Gesellschaft zu begründen und spricht die Zuversicht aus, daß die intellektuelle und soziale Emanzipation der Frau auch hierin Wandel schaffen werde. Es ist klar, daß die Untersuchung über diese Frage auf breiterer Grundlage geführt werden muß. Da die Lüge vor allem zu den Ausdrucksmitteln gehört, so müßten diese zunächst vergleichend genetisch betrachtet werden, daneben geht einher die Untersuchung darüber, wann den Knaben und den Mädchen das Bewußtsein von der Wirkung dieser Ausdrucksmittel auf die Umgebung zum ersten Male deutlich wird, wann und in welchem Maße sie sich ihrer zum Täuschen bedienen. Erst dann wird man vielleicht annähernd beurteilen können, ob die angenommene größere Lügenhaftigkeit der Frau mehr zu den Ursachen ihrer gesellschaftlichen Stellung oder zu den Folgen überkommener Zustände zu rechnen sei. Denn in der Kinderstube sind ja wohl die Bedingungen für beide Geschlechter annähernd gleich, da also müßte eine exakte Forschung einsetzen.

Von den Ausdrucksmitteln, die der Täuschung dienen und den Inhalt der Lüge ausmachen, streng zu scheiden sind die mehr oder weniger unwillkürlichen nervösen Begleiterscheinungen des Lügeaktes. Beim Kinde, das seiner Bewegungen und Erregungen weniger Herr ist, treten sie viel stärker und häufiger auf und spielen daher in der Diagnose einer Kinderlüge längst ihre Rolle, so u. a. das Wegwenden der Augen

und des Kopfes, das Verfasser als den Versuch, sich und andere von dem heiklen Thema abzubringen, deutet. „Fluchtbewegung" wäre wohl angemessener; denn man findet diesen Gestus auch sonst, wo sich jemand durch die Ueberlegenheit des anderen behindert fühlt: so wenn man berechtigte Vorwürfe anhört oder Einwendungen und Bitten, denen man nicht Gehör geben will. Daneben treten nervöse Entladungen in großer Menge auf: rhythmisches Auftreten und Zusammenkrampfen der Finger, hastiges, verworrenes Sprechen, unheimlich geläufig und immer sinnloser, bald murmelnd, bald kreischend und sich überschlagend. Dazu gesellen sich Zittern, Augenzwinkern, Lachen, Zucken des Mundes u. a. m. Zum einen Teil werden wir sie mit dem Verfasser als Erscheinungen der Ueberreizung zu deuten haben: die gesteigerte zentrale Erregung äußert sich in starken und zahlreichen motorischen Entladungen. Daneben betont Verfasser aber ihren Hemmungscharakter als für die Lüge besonders bedeutsam, da im Akte der unwahren Aussage einerseits der wahre Bewußtseinsinhalt zurückgedämmt werden muß, der je nach dem Grade der Gewöhnung mehr oder weniger zum motorischen Ausdruck drängt, anderseits der falsche Inhalt und die ihm entsprechenden Bewegungen vorgedrängt werden muß. Diese Deutung dürfte für die geschilderten motorischen Entladungen nicht hinreichen. Denn der Antagonismus der psychischen Inhalte findet sich beim Zweifel, der Unsicherheit und Ungewißheit ohne diese, mit anderen Nebenwirkungen. Sie müßte sich aber ferner bei phantasiebegabten Kindern besonders heftig einstellen, da die Lebhaftigkeit ihrer Vorstellungen ja mit motorischer Tendenz gleichbedeutend sein soll. Widerspricht dem aber die tägliche Beobachtung, und u. a. auch das Zeugnis Gottfried Kellers im „Grünen Heinrich" (I, 84 ff.), so müssen wir die Erklärung anderswo suchen, nicht in dem Antagonismus der Bewegungsimpulse, sondern in den begleitenden Gefühlen, oder wenn man will, Alterationen des Gemeingefühls. Wenn das Kind sagt: „Er schlug mich", statt der Wahrheit: „Er schlug mich nicht", so ist der Unterschied des motorischen Beitrags beider Vorstellungsinhalte verschwindend, und man dürfte nach dem Verfasser keine Hemmungserscheinungen erwarten. Treten sie trotzdem ebenso stark, ja noch leichter als bei komplizierten Lügen auf, so kommt das von den zahllosen ins Bewußtsein

schießenden Vorstellungen mit starkem Gefühlston, Angst, Furcht, Beklemmung, Reue usw., die weder aus dem Inhalt der Wahrvorstellung noch der Lüge herstammen, mag man nun den Gefühlen eine eigene psychische Geltung zuerkennen oder nicht. Das erklärt auch, wie ganz junge Kinder so unschuldsvoll lügen können; sie sind noch zu arm an Vorstellungen und Gefühlen, um unter ihrem Ansturm zu leiden. Endlich kann ich auch das Bedenken nicht unterdrücken, daß die vom Verfasser gemeinte Hemmung durch Gegensatz der Inhalte eigentlich Nichtbewegung ergeben müßte; denn man muß sich wohl hüten, die hier gemeinte Erscheinung mit den Hemmungs g e f ü h l e n zu verwechseln. Darum kann ich dem Verfasser auch nicht beistimmen, wenn er in ihnen das psychophysische Merkmal der lügenhaften Erfindung sieht im Unterschied von der schaffenden Einbildungskraft, gibt es doch einerseits Formen des Betrugs, denen eine Wahrvorstellung gar nicht gegenübertritt, wie z. B. Wechselfälschung, auf der andern Seite Formen der Phantasie, wie das Groteske, das Kolossale und gewisse Formen des Komischen, die ohne ein Messen an der Wirklichkeit nicht denkbar wären. Wie hart grenzt im Leben die sogenannte Schauspielerei an die Schau s p i e l k u n s t. Mit wachsender Gewohnheit — das betont auch der Verfasser — treten die Hemmungen zurück, nicht aber weil das Bewußtsein des Wahrinhalts zurückträte — obwohl das z. B. beim Poseur aus Gewohnheit auch so sein kann —, sondern weil die unangenehmen Nebenvorstellungen wegfallen, und die Sicherheit wächst, das, was man die Schamlosigkeit des Lügners nennt — im wesentlichen ein Uebungsgewinn.

Die Zweiteilung der Lügen in Leugnen und Erfinden macht Verfasser auch für die verschiedenen Temperamente und Charaktere geltend; ruhige, apathische, melancholische und langsame Menschen werden mehr zum Leugnen neigen, rasche, heftige und leidenschaftliche Charaktere mehr zur Erfindung. Daß das Temperament in der Entscheidung zwischen Lüge und Wahrheit den Ausschlag gibt, erklärt sich daher, daß es im Grunde eine bestimmte Bewegungstendenz darstellt. Tendenzen aber — wenn bewußt Zwecke genannt — leiten jede Assoziation und jede Dissoziation von psychischen Inhalten. Da nun Verfasser denjenigen Psychologen folgt, die alle Gefühle auf Bewegungstendenzen zurückführen, so macht er zum

Ausgangspunkt der Erklärung der Lüge die physiologische Verbindung der Gehirnregionen, die den Strebungen entsprechen, mit denjenigen der Vorstellungsbildung; denn nur so könne von den Tendenzen her die für die Lüge erforderliche Neuordnung der Vorstellungen geleitet werden. Diese Erklärung leistet für die Lüge nicht, was der Verfasser von ihr erwartet. Auch der wahrheithaltige Vorstellungskomplex muß einst unter Leitung der Grundtendenzen des Individuums sich gebildet haben; sollen dieselben Tendenzen ihn nun wieder auflösen, so muß zu ihnen noch ein variabler Faktor hinzutreten, und da dieser nicht wieder eine Tendenz sein kann — die Grundtriebe können nicht in Gegensatz gedacht werden —, so muß er den Charakter der Vorstellung oder des Gefühls haben. Die Tendenz gibt den in die Handlungen eintretenden Vorstellungen ihren Gefühlston, und ihn erst, weil er wechselt, können wir mit den Inhalten in psychologisch-kausale Beziehung setzen. So müssen also den Grundtendenzen immer erst Kombinationen von Vorstellungen zur Integration geboten werden, die nicht an sich einen bestimmten motorischen Index haben. Dieser ergibt sich erst aus der Auseinandersetzung mit dem ganzen psychischen Inhalt, und auf dem Wege zu diesem Ergebnis liegen die Gefühle. Heftet sich nun während dieser Integrationsarbeit an einen Inhalt — er sei der Wahrinhalt oder sonst einer — ein Unlustgefühl, so ist dieses — rein psychologisch gesprochen — das Signal zu seiner Veränderung, nicht wegen des Unlusttons an sich, sondern weil jeder psychische Inhalt als Etappe einer Handlung, also ihrem Ziele dienstbar, gedacht werden muß. Diese, nun von positiven Gefühlstönen begleitete Abänderung des Inhalts gibt ihm den Charakter des Mittels, und sei er auch ein Wahrinhalt, und so liefert diese Aenderung noch nichts für die Lüge Charakteristisches; sie kann entweder rein in der Vorstellung vor sich gehen als Phantasie, oder aber in pathologische Handlungen ausmünden, wie beim Wahn. Nicht also die bloße Dissoziation der Vorstellungen durch Tendenzen gibt von der psychophysischen Natur der Lüge die erforderliche Rechenschaft. Die Eigentümlichkeit dieser Auflösung liegt vielmehr in zwei Faktoren: der besonderen Beschaffenheit des Wahrinhalts und der besonderen Art und Weise seiner Auflösung und Ersetzung. Jener nämlich unterscheidet sich von einer in Zweckbeziehung stehen-

den Mittelsvorstellung durch den im Begriff der Erfahrung gegebenen Charakter des Festen, Unabänderlichen, dessen psychologische Eigenart von der Aktionstheorie, der der Verfasser nahe steht, vernachlässigt wird. Erfahrung aber macht das Individuum nie für sich allein, sondern sie ist ihrer Natur nach allgemeingültig, objektiv, mit demselben unentrinnbaren Zwange wie Ton und Farbe für den naiven Realismus, und will die Theorie der Tendenzen bei dieser Grundtatsache noch bestehen, so muß sie eine Grundtendenz zur Erfahrung allen andern Trieben voraufschicken. Ob sie ohne erkenntnis-theoretische Voraussetzungen damit zustande kommt, ist fraglich. Nun erst tritt die psychologische Eigenart der Lüge heraus. Sie besteht in einer Handlung, die das Ziel hat, diese unabänderliche Erfahrung für eines a n d e r e n Vorstellung zu beseitigen, so daß er handeln muß, als sei d i e s e Erfahrung nicht gewesen. Dabei ist der a n d e r e von größter Wichtigkeit; denn für den Lügenden ist die einmal gemachte Erfahrung unveränderlich, einer Dissoziation also gar nicht fähig, wie sonst etwa Denkgewöhnungen und andere Assoziationsgebilde, ja recht eigentlich deren terminus ad quem, und nur da und solange sollte von Lüge die Rede sein, als der Widerstreit zwischen dieser — wahren — Erfahrung und der bei einem andern herbeizuführenden Vorstellung und Handlung bewußt ist, und für die genetisch vorgehende Psychologie entsteht die neue Aufgabe, festzustellen, wann und unter welchen Bedingungen zuerst im Individuum ein Bewußtsein davon entsteht, daß seine Erfahrungen für den andern Wirklichkeitswert haben, wie sich jenes Gefühl für die Konstanz und Gemeinsamkeit von Bedingungen bildet, dem gegenüber das Triebleben sich erst in seiner Eigenart entfalten kann. Ja, wenn sich die Grundtriebe aus der Erfahrung der Rasse erklären, so möchte wohl derjenige zur objektiven Erfahrung einer der fundamentalsten sein, und entsprechend hoch müßte auch seine motivierende Kraft eingeschätzt werden. Das ist deshalb so wichtig, psychologisch wie pädagogisch, weil es uns erlaubt, Objektivität, also Anerkennung der Erfahrung, Wahrheitsliebe und Willenskraft in funktionelle Abhängigkeit zu setzen, ohne, mit dem Verfasser, sozialer, moralischer und ästhetischer Tendenzen zur Vermittlung zwischen beiden zu bedürfen, die alle im letzten Grunde auf die Wirk-

lichkeitserfahrung und ihre überwiegende motorische Innervationskraft angewiesen sind.

Ist das einmal zugegeben, so dürfen wir uns wohl des Verfassers Satz zu eigen machen, daß die motorisch kräftigsten Vorstellungen diejenigen seien, die von Hause aus Prozessen der motorischen Gehirnzonen entsprechen, die folglich an vorwiegende Tendenzen assoziiert sind und sich unter dem Einfluß starker Strebungen assoziiert haben. Wir dürfen auch zugeben, daß eine einzelne Tendenz zur Leidenschaft gesteigert, das Lügen erleichtert, nicht aber jede, nicht also, daß Leidenschaftlichkeit an sich zum Lügner prädestiniere, gibt es loch auch Wahrheitsfanatiker, findet sich doch der Hang zum Lügen grade bei Schwach- und Stumpfsinnigen stark entwickelt, deren Erregbarkeit unter der Norm bleibt. Um auf die Temperamente zurückzukommen, so wird man den Choleriker, den Menschen mit der starken Erregbarkeit und der schwachen Phantasie, für wahrhaftiger halten, als den Sanguiniker, der bei ebenso großer Leidenschaftlichkeit doch keinen Inhalt, also auch den Wahrinhalt nicht, dauernd festhält im schnellen Wechsel der Vorstellungen.

Die Triebe des Kindes gewinnen dadurch an Schärfe, daß es stärker als der Erwachsene seiner Unfähigkeit bewußt wird, sie gegen die Umgebung durchzusetzen. In solchen Konflikten wird es denn sehr früh schon dazu geführt, seine unwillkürlich erlangte Fähigkeit zu unwirklichen Vorstellungskombinationen seinen Trieben dienstbar zu machen, und schon im zweiten Lebensjahre fängt es, dem Verfasser zufolge, zu lügen an, und wollte man das Wimmern und Schreien nach Nahrung als erheuchelte Unlustäußerung auffassen, dann schon viel früher. Doch ist es mißlich, solche Bewegungen allzu ungünstig zu interpretieren. Hat doch in dieser Zeitschrift Dr. Schäfer gezeigt, daß auch ausgesprochene Unwahrheiten durchaus nicht als Lügen gemeint sein müssen. Im Spiel sucht und findet das Kind reiche Gelegenheit zum Verstellen und Erfinden, und die Freude am Täuschen ist oft unverkennbar; man denke an die Schalkhaftigkeit der Kinder. Die so geübte Kraft der Erfindung wird nun bei gesteigerten und vermehrten Strebungen und Gegenstrebungen, je verwickelter das Milieu, desto mehr der Unwahrheit dienstbar. So der Verfasser. Wir haben aber schon oben darauf hingewiesen,

daß von gesteigerter Lügenhaftigkeit bei zunehmendem Alter nicht die Rede sein kann, und können hier einen neuen Grund dafür angeben: Die Komplizierung des Milieus auf der einen Seite hat eine Grenze, und auf der anderen Seite bedeutet die Entwicklung des Kindes eine wachsende Anpassung an das Milieu, sein Verhältnis zu ihm wird freier und damit verliert Zwang und Reiz, sich durch Lügen zu behaupten, immer mehr an Boden.

Wir schließen diesen Bericht mit dem Hinweis des Verfassers auf ein Selbstkorrektiv der Lüge: die neuro-muskuläre Hemmung und die daraus fließende Ermüdung, die der lügenhaften Geisteshaltung nach ihm notwendig anhaften, führt bei normalen Menschen schließlich zur Bevorzugung der Wahrheit. Damit kann man die Bemerkung verbinden, daß eine schmerzliche Stimmung der Lüge abhold ist, vielleicht weil sie die vermehrte Unlust scheut, die der Konflikt mit sich führt, man denkt dabei an die sog. ernsten, in Wahrheit oft melancholischen Kinder, die wohl immer auch wahrhaftig sind. Indessen scheint die Menge entgegenstehender Beobachtungen den Wert der ersten Bemerkung sehr zu vermindern. Wir haben oben ausgeführt, daß die körperlichen Begleiterscheinungen nicht unmittelbar aus dem Konflikt zwischen Wahrvorstellung und Lüge stammen, sondern aus begleitenden Vorstellungen und Gefühlen, deren Wegfall auch das Lügen erleichtert.

Fassen wir zusammen, so ergibt sich als Hauptverdienst des Verfassers der Versuch, einer rein psychologischen Fragestellung. Dadurch, daß er die Lüge als Ausdrucksmittel definiert, gewinnt er eine klare Beziehung zum Vorstellungsleben einerseits, zum Willens- und Triebleben andererseits. Durch Heranziehung der Pathologie ferner gewinnt er Typen und leitet er eine genetische Betrachtung wenigstens ein, wenn auch seine Anwendung der pathologischen Ergebnisse auf das Kind zu Bedenken Anlaß gab. Endlich ist die gründliche Diskussion der psychophysischen Seite höchst dankenswert. Indem er die in Betracht kommenden Erscheinungen nach ihrem motorischen Werte gliedert, bahnt er auch der rein psychologischen Analyse den Weg, wenngleich uns seine Auffassung lückenhaft und ungenau erscheinen mußte. Für die Psychologie des Kindes im besonderen wird wenig neues geboten, für einige Anregungen, wie die Beziehung zwischen

Vorstellungsreichtum, Lebhaftigkeit und Wahrhaftigkeitssinn dürfen wir dem Verfasser danken. So liegt denn für den Kinderpsychologen der größte Wert des Buches in den Problemen, die es ihm vor Augen stellt, und damit dürfte nicht eben wenig gesagt sein. Vergessen wir auch nicht, daß der größere Teil seines Werkes, der die Lüge als soziales Phänomen zum Gegenstande hat, daß ferner seine pädagogischen Schlußfolgerungen, in diesem Bericht keine Berücksichtigung gefunden haben.

Sitzungsberichte.

Berliner Verein für Schulgesundheitspflege.

Sitzung vom 22. Oktober 1907
im Bürgersaal des Rathauses.

Vorsitzender: Herr Baginsky.
Schriftführer: Herr Benda.

Der Vorsitzende gedenkt in seiner Begrüßungsansprache des Geburtstages der Kaiserin. Er weist darauf hin, daß der Verein im Anfang ziemlich ausgedehnter Arbeiten in diesem Winter stehe, und gibt die Termine für die bevorstehenden Sitzungen des Vereins, der mit Zufriedenheit auf seine Entwicklung blicken könne.

Alsdann spricht Frl. Dr. Profé:

„Zur Hygiene der Mädchenerziehung."

Rednerin, die sich als frühere Lehrerin und jetzige Aerztin sehr intensiv lange Jahre mit dieser wichtigen Frage beschäftigt hat, hebt zunächst hervor, daß in der Mädchenerziehung bis jetzt die Gesundheitspflege eine sehr geringe Rolle gespielt hat, ein Verschulden, das sowohl dem Haus wie der Schule zufällt, während den Knaben stets größere Aufmerksamkeit zugewendet worden ist. Das Mädchen — so sagt man sich — heiratet und wird möglichst gut versorgt. Namentlich da, wo die Mittel nicht sehr reichlich sind, will man den Mädchen deshalb nicht viel zuwenden. Man arbeitet nicht darauf hin, das Mädchen zur gesunden Gattin und Mutter zu erziehen, sondern nur dazu, daß sie möglichst gut heiratet. In der Stillnot der Frauen rächt sich nach Heubner die minderwertige Erziehung der Mädchen, da ihre körperliche Entwicklung geradezu geschädigt wird. Das Leitmotiv in der Erziehung sollte sein, die Gesundheit zu fördern, die gesundheitlichen Schäden, die mit unserer Kultur verknüpft sind, auf ein Minimum zu reduzieren und sie durch die Erziehung auszugleichen. Rednerin will zunächst hauptsächlich die Frage der Hygiene in der Schule betrachten. Von 856 höheren preußischen Mädchenschulen sind $^1/_4$ öffentliche, $^3/_4$ private Schulen. Die hygienischen Verhältnisse aber in den Privatschulen sind häufig geradezu skandalös. Vielfach besteht kein eigentliches Schulgebäude, sondern der Unterricht wird in Mietswohnungen erteilt; die Zimmer sind schlecht ventiliert. Meist besteht nur ein kleiner Hof, bei

schlechtem Wetter müssen die Mädchen sich zur Erholung in den dunklen Korridoren oder in den Küchen aufhalten, die zu Garderoben verwendet werden. Von einer Erholung nach der überhitzten und verbrauchten Luft der Schulstube kann hier also nicht die Rede sein. Das Turnen ist zwar für die Mädchen obligatorisch, die Räume für das Turnen sind jedoch in sehr vielen Fällen unzweckmäßig. Entweder ist überhaupt keine Turnhalle vorhanden oder aber sie ist zu klein. In einem großen Gemeinwesen ist Turnen für Knaben auf allen 7 Stufen vorhanden, für Mädchen nur für die 4 oberen Stufen. Dagegen beginnt der Handarbeitsunterricht schon auf der vorletzten Stufe, und zwar mit 3 Stunden in der Woche. Die Hamburger Schulen rüsten sich sogar, das Turnen auf der obersten Stufe fortfallen zu lassen. Der Turnunterricht selbst in der jetzigen Form ist unzweckmäßig. Es wird viel zu viel Wert gelegt auf die Frei- und Ordnungsübungen, und es kommt für die Mädchen nicht der Maßstab zur Geltung, was für sie gesund und nützlich ist, sondern nur der Maßstab, was schön und graziös ist. Das heutige Mädchenturnen bedeutet keinen Vorteil für den Organismus der Mädchen, es belastet nur das Gehirn, weil es zu viel Aufmerksamkeit erfordert. Die Zahl der Turnstunden ist zu gering, denn in 2 Stunden wöchentlich können nicht die Schädigungen ausgeglichen werden, welche in der Woche auf den Körper eindringen. Auch die Lage der Turnstunde ist vielfach unzweckmäßig. Die Kleidung der Mädchen beim Turnen ist ganz unhygienisch. Hier sollten die Schulärzte es sich zur Aufgabe stellen, in Vorträgen den Eltern und Kindern vernunftgemäße Kleidung zu empfehlen. Soweit Spiele in den Mädchenschulen getrieben werden, sind sie vielfach zu kindisch und ohne hygienischen Nutzen. Von Ferienwanderungen bei Mädchen ist noch sehr wenig die Rede. Für das Rudern der Knaben werden vom Staate große Summen ausgesetzt, während für die Mädchen gar nichts getan wird. In den Schwimmanstalten ist die Zeiteinteilung für die Mädchen meist so unzweckmäßig gewählt, daß die Mädchen nicht hingehen können. Ganz ungerechtfertigt ist die Gegenüberstellung des Handfertigkeitsunterrichts bei den Knaben und des Handarbeitsunterrichts bei den Mädchen. Beim ersteren ist der ganze Körper in Tätigkeit, während beim letzteren die Mädchen in gebückter Stellung sich befinden. Im großen und ganzen kann man sagen, daß die Mädchen viel zu viel sitzen. Auch die häusliche Erziehung sollte großen Wert darauf legen, daß durch körperliche Bewegung ein Ausgleich gegen die sitzende Tätigkeit der Mädchen geschaffen wird.

Bei diesem Mangel an gesundheitlicher Fürsorge ist es kein Wunder, daß einzelne Leiden bei den Mädchen viel häufiger sind als bei den Knaben, so Skoliose, Anämie, Myopie, Tuberkulose.

Vom hygienischen Standpunkt ist für die Mädchenerziehung zu fordern: vernunftgemäße Kleidung (Beseitigung des Haltes in der Taille), zweckmäßiger, dem der Knaebn gleicher, täglich einstündiger Turnunterricht. Zu Wanderungen sollten Staat, Gemeinden und Vereine die gleiche Fürsorge für Knaben und Mädchen aufwenden. Die Privatschulen sind unter dauernde schulärztliche Kontrolle zu stellen, Spielplatz und Turnhalle sollten für die Schulen zur Bedingung gemacht werden. Der Handarbeitsunterricht

sollte, wenn er in der Schule verbleibe, höchstens auf die oberen Klassen beschränkt und in vernünftigen Grenzen gehalten werden. Mit der Fürsorge für die Gesundheit der Mädchen wird nicht allein diesen, den späteren Gattinnen und Müttern, sondern auch der Nation ein großer Dienst erwiesen.

Herr Prof. Dr. Wychgram weist in seinem Korreferat auf die erfreuliche Tatsache hin, daß bei der Reform des Mädchenschulunterrichts zunächst der wichtigste Punkt, die Hygiene, hervorgehoben worden ist, denn nur in dem gesunden Körper kann ein gesunder Geist leben und sich entwickeln. Es ist zweifellos, daß die Reform des Mädchenschulwesens ein erhöhtes Maß von Arbeit mit sich bringen wird, und es läßt sich auch jetzt schon voraussehen, daß die Richtung der Reform auf eine der beiden Gattungen, das Realgymnasium oder die Oberrealschule, hinausgehen wird. Im Gegensatz zum humanistischen Gymnasium, das die konzentrierteste Form unserer jetzigen Schulen ist, haben die erwähnten beiden Gattungen einen mehr zersplitterten Lehrplan; es werden sicherlich durch die Vielheit der Gegenstände gesundheitliche Schädigungen der Mädchen zu erwarten sein, und die Hoffnung ist nur gering, wirksame Maßnahmen gegen diese Schädigungen treffen zu können. Redner könne hier nicht diese Frage eingehend behandeln; er müsse sich mit dem Hinweis auf einzelne Schäden in der Mädchenbildung begnügen. Eine hygienisch sehr bedenkliche Einrichtung sei es z. B., daß die Zöglinge der Lehrerinnenseminare von einer völlig fremden Kommission geprüft werden. Man sollte deshalb den privaten Lehrerinnenbildungsanstalten auch das Recht gewähren, daß die dort angestellten Lehrer und Lehrerinnen selbst die Prüfung abnehmen dürfen. Eine weitere Forderung wäre die, daß man sich einmal eingehender mit der Frage der häuslichen Arbeiten der Schülerinnen beschäftigt. Diese Arbeiten sind der Zeit nach meist ausgedehnter wie die der Knaben und erstrecken sich häufig bis in die Nacht hinein. Zum Teil liegt es daran, daß die Mädchen sehr viel sorgfältiger ihre Schularbeiten erledigen als die Knaben. Es sollten den Schülerinnen bestimmte Anweisungen gegeben werden, wie sie ihre Arbeiten zu machen haben, sozusagen eine Einführung in die Arbeitstechnik. Eine Ueberlastung der Schülerinnen wird ferner durch die sogenannten Generalrepetitionen herbeigeführt, die zwar im Jahre 1894 durch Erlaß des Kultusministeriums verboten worden sind, aber häufig doch noch abgehalten werden. Außerdem sei eine zweckmäßige Umgestaltung der Ferien notwendig. Vor allem sollten in Preußen die Pfingstferien, welche in die Zeit der vollsten Blüte und Schönheit der Natur fallen, von längerer Dauer sein. Bei allen Reformen im Unterrichtswesen sollte darauf geachtet werden, daß die Erziehung des Menschen zur Freude an der Natur gefördert wird. Es sollten deshalb an den Mädchenschulen auch viel mehr Feriensiedlungen eingerichtet werden. Die allgemeinen Stimmungswerte in der Schule, welche für die psychische Hygiene der heranwachsenden Jugend von größter Bedeutung sind, werden meist wenig beachtet. Freiheit des Geistes müssen unsere Lehrer und Lehrerinnen haben, wenn sie das Beste auf die ihrem Wesen gemäße beste Art an die Jugend geben sollen. Das viele Kontrollieren der Lehrkräfte ist deshalb nur nachteilig. Die innere Gefaßtheit, durch welche der er-

wachsene Mensch auf die Jugend wirken kann und muß, leidet durch ein allzu straff durchgeführtes Kontrollsystem. Wenn die Jugend nervös ist, so ist zum Teil der Umstand daran schuld, daß die Lehrer nervös sind.

Sitzung vom 19. November 1907 im Architektenhaus.

Vorsitzender: Herr Baginsky.

Schriftführer: Herr Benda.

1. Diskussion zu den Vorträgen des Fräulein Dr. Profé und des Herrn Direktors Professor Dr. Wychgram

„Zur Hygiene der Mädchenerziehung."

Herr Dr. Muskat begrüßt es vom Standpunkte des Arztes, daß Herr Prof. Wychgram den alten Satz wieder ins Gedächtnis zurückgerufen hat: mens sana in corpore sano. Er bedauert die geplante Verkürzung der Schulferien und tritt für die Verlängerung der Unterrichtspausen ein, in denen die Schüler unter Leitung von Lehrkräften bestimmte Uebungen zur Kräftigung der Atmungsorgane ausführen sollen. Für junge Mädchen sind diese Uebungen besonders vorteilhaft, weil besonders beim weiblichen Geschlecht häufig Rückgratsverkrümmungen sich entwickeln, welche auf die einseitige Belastung des Körpers beim Sitzen zurückgeführt werden müssen.

Herr Prof. Wychgram: In der ihm unterstellten Anstalt sind nicht die Pausen verlängert, sondern die Unterrichtsstunden auf 45 Minuten verkürzt worden, so daß der gesamte Unterricht um 12,35 Uhr schließt. Schädigungen des Unterrichts sind hierdurch nicht entstanden, dagegen ist eine Hintanhaltung der Ermüdungszustände konstatiert worden.

Frl. Butze tritt ebenfalls für die Verkürzung der Unterrichtsstunden ein, fordert aber zugleich eine Veränderung des Pensums. In den Gemeindeschulen kann schon jetzt das Pensum kaum absolviert werden.

Herr Schularzt Dr. Bernhard wendet gegen die Muskatsche Anregung ein, daß Freiübungen während der Pausen gespannte Aufmerksamkeit erfordern und deshalb Geist und Körper nicht erfrischen. Er sei dafür, daß die Kinder während der Pausen spielen.

Frl. Butze fordert die Aufnahme der Hygiene als Lehrgegenstand in den Lehrplan. Die Kinder haben sehr viel Verständnis dafür, und es gibt ohne Zweifel Lehrgegenstände, die nicht so wichtig sind wie der hygienische Unterricht

Frl. Dr. Profé teilt mit, daß die von der Vorrednerin aufgestellte Forderung auch auf dem internationalen Kongreß für Schulhygiene erhoben und in der Form einer Resolution angenommen worden ist. In den Fortbildungsschulen wird ein solcher Unterricht jetzt eingeführt,

und es ist begründete Hoffnung vorhanden, daß die Hygiene auch in den oberen Klassen der Schulen zur Einführung gelangen wird. Von der Turnvereinigung Berliner Lehrerinnen ist vor kurzem ein Elternabend veranstaltet worden, an dem die Eltern über die vernunftgemäße Kleidung der Mädchen aufgeklärt worden sind.

Herr Sanitätsrat Dr. Benda hält gerade in der jetzigen Zeit, wo sich das weibliche Geschlecht in so großer Zahl dem höheren Unterricht zuwendet, den Turnunterricht, die körperlichen Uebungen, den Sport für dringend geboten. In den höheren Knabenschulen steigt die Kränklichkeitsziffer nach den Untersuchungen Axel Keys bis auf 40%, in den höheren Mädchenschulen bis auf 60%, und zwar schon bei der bisherigen Mädchenschulbildung. Diese Ziffer muß noch ansteigen, wenn die hohen Anforderungen der heutigen Knabenbildung auf die Mädchenbildung übertragen werden. Die Gymnasialkurse werden durchaus nicht immer aus wissenschaftlichem Durst, sondern mehr aus Ehrgeiz der Mädchen oder der Eltern, oft auch nur infolge einer hysterischen Laune aufgesucht. Es muß aber verlangt werden, daß nur diejenigen Mädchen zum höheren Studium zugelassen werden, welche geistig und körperlich dafür geeignet sind; ungeeignete Bewerberinnen müssen zurückgewiesen werden. Dem Wohle der kommenden Geschlechter ist man diese Härte schuldig.

Frl. Dr. Profé erwidert, daß die höhere Kränklichkeitsziffer bei den Mädchen nicht auf eine größere Schwäche des weiblichen Geschlechts zurückzuführen ist, sondern auf den Mangel einer genügenden Körperbewegung, einer ausreichenden Ernährung und einer vernunftgemäßen Kleidung. Solange in der körperlichen Erziehung der Mädchen so wie jetzt gesündigt wird, solange hat man kein Recht, die schlechtere Leistungsfähigkeit in körperlicher Hinsicht der Natur zuzuschreiben. Vor allen Dingen muß die körperliche Erziehung der Mädchen gehoben, der Geist der Erziehung in ernsthafter Weise geändert werden, erst dann kann bestimmt werden, was in geistiger Beziehung von den Mädchen verlangt werden kann. Eine Feststellung, welche Mädchen aus wissenschaftlichem Interesse dem höheren Studium sich zuwenden, wird unmöglich sein.

Herr Prof. Dr. Wychgram, der 6 Jahre hindurch nebeneinander eine höhere Mädchenschule, ein Lehrerinnenseminar und die Gymnasialkurse für Mädchen geleitet hat, vermochte keine erheblichen Gesundheitsstörungen bei den jungen Mädchen festzustellen Die für Schweden gegebene Kränklichkeitsziffer ist für unsere Verhältnisse unzutreffend. Die größte Zahl der Absenzen fiel nach der vom Redner aufgenommenen Statistik in das Alter von 12—14 Jahren, jedenfalls nicht in die oberen Klassen. Gleiche Beobachtungen sind auch an anderen Schulen gemacht worden. Die Gymnasialbildung wird die Mädchen nicht mehr anstrengen als die Seminarbildung; die Anforderungen, die bezüglich der häuslichen Arbeiten gestellt werden, sind auch der Zeit nach geringer als am Lehrerinnenseminar. Aerztliche Untersuchungen und auf Grund dieser entweder Zulassung oder Ablehnung zum Gymnasialstudium sind praktisch undurchführbahr. Die Meinung, daß unsere jungen Mädchen unter einer erhöhten Kränklichkeit und Schwäche leiden, ist nicht haltbar.

Frl. Margarete Zepler betont zur Frage der Gesundheitsprüfung, daß nur die Frauen, die wirklich etwas zu leisten imstande sind, sich dem Studium zuwenden werden. — Eine gründliche Reform des Handarbeitsunterrichts ist zu befürworten, es sollten nur praktische Arbeiten gegeben werden.

Frl. Kaul hebt hervor, daß der Handarbeitsunterricht auf Veranlassung der vorgesetzten Behörde gegenwärtig ein recht praktischer geworden ist.

Herr Dr. Muskat weist darauf hin, daß junge Mädchen, welche nicht kräftig genug sind, meist nicht Gelegenheit nehmen, zu studieren. Daraus darf man jedoch nicht den Schluß ziehen, daß das weibliche Geschlecht im allgemeinen sehr kräftig ist.

Herr Prof. Baginsky hält es für eine Uebertreibung, von der großen Kränklichkeit der weiblichen Jugend zu sprechen, im Gegenteil sind die jetzigen jungen Mädchen im Gegensatz zu denen von früher meist stattliche Erscheinungen. Die heutigen jungen Mädchen sind gesünder als sie früher waren, und zwar auf Grund der Verbesserung der sozialen Bedingungen, auf Grund der Hygiene, die mehr Verbreitung gefunden hat. Schon Ellen Key hat gesagt, entweder der Beruf oder die Frau, beides zusammen gibt es nicht. Will man Frauen erziehen, die tatsächlich das Frauengeschlecht vertreten und Kinder gebären sollen, so darf man sie nicht studieren lassen. Nach 10—20 Jahren wird der Staat kommen und die Forderung erheben, wir brauchen keine weiblichen Doktoren, wir brauchen Soldaten. Die Frauen, für welche das Studium ein innerer Trieb ist, wird man gern gewähren lassen. Der körperliche Sport wird gegenwärtig übertrieben; die Erziehung ist so zu leiten, daß wirklich der gesunde Geist im gesunden Körper wohnt. Die Kleidung zum Turnunterricht muß ohne Zweifel eine andere sein wie die sonstige. Das Eifern gegen das Korsett ist ganz verfehlt, denn ein gut gearbeitetes Korsett ist das beste Instrument, um die Unterleibsorgane zu schützen. Die interessanten und anregenden Bemerkungen von Frl. Dr. Profé sind wohl zu beherzigen, doch man darf nicht über das Ziel hinausgehen, da man sonst gar nichts schafft.

Frl. Dr. Profé erhebt Einspruch gegen die Ausführungen des Vorredners, der sich gegen Dinge gewendet hat, die gar nicht behauptet worden sind. Die Resultate der schulärztlichen Erhebungen über die Gesundheitsverhältnisse der weiblichen Jugend sind nicht so, wie sie zu wünschen sind. Auch bei der Tuberkulose liefern die Mädchen im schulpflichtigen Alter eine viel größere Zahl zur Kränklichkeitsziffer als die Knaben, nämlich 60%:40%. Bei der halben Erziehung, die den jungen Mädchen heute in geistiger und körperlicher Hinsicht gegeben wird, kann sich das Gefühl der Verantwortung nicht entwickeln. Diejenigen, die die Frau nur zur Mutter erziehen wollen, machen ein sehr gewagtes Experiment. — Was die Korsettfrage betrifft, so mehren sich gerade aus der Aerztewelt die Stimmen, welche sich gegen das Korsett erklären. Prof. Lange hat nachgewiesen, daß jedes Korsett schlecht ist, daß es niemals getragen werden kann, ohne die inneren Organe (Lunge, Herz, Bauchorgane) zu drücken.

2. Herr Schularzt Dr. Bernhard:

„Zur Kenntnis der Ernährungsverhältnisse Berliner Gemeindeschüler."

Herr Dr. Bernhard weist darauf hin, daß seine Untersuchungen in den ihm als Schularzt unterstellten Schulen anfänglich nicht in der Absicht gemacht wurden, um veröffentlicht zu werden, sondern lediglich dem praktischen Zwecke dienten, die hungernden Kinder ausfindig zu machen, um sie unterstützen zu können. In den letzten Jahren ist aber das Interesse für die Ernährung der Schuljugend ein besonders reges geworden. In zahlreichen Städten sind zu diesem Zwecke Geldsummen flüssig gemacht worden; auch in Berlin ist seitens der Schuldeputation eine Sonderkommission mit der Prüfung der Frage betraut. Vielfach wurde der Wunsch laut, daß namentlich von seiten der Schulärzte Erhebungen angestellt werden sollen.

Die Wichtigkeit ausreichender Beköstigung im schulpflichtigen Alter bedarf keiner Begründung, da die körperliche Entfaltung der Kinder in die Schulzeit fällt. Ein Vergleich zwischen den Knaben der höheren Schulen und der Volksschulen ergibt erhebliche Differenzen in Körperlänge und Körpergewicht zu ungunsten der Volksschüler. Diese Differenzen wurden in gleicher Weise bei den Schülerinnen der höheren Töchterschulen und der Berliner Volksschulen gefunden; sie sind durch die sozialen Verhältnisse der Eltern bedingt.

Die Untersuchungen des Redners sind für 4 Jahre nach bestimmten Gesichtspunkten einheitlich durchgeführt worden und beziehen sich auf 8451 Kinder. Sie sind an den einzelnen Wochentagen, im Sommer und im Winter angestellt worden und beziehen sich auf das häusliche Frühstück, das Schulfrühstück und das Mittagessen der Knaben und Mädchen. An der Hand sehr übersichtlicher und sorgsamer Tabellen erläutert Redner, daß 6,8% der Kinder in der Schule angetroffen wurden, die kein häusliches Frühstück gegessen hatten. Der Grund hierzu bestand in nervösen Ursachen (18,7%), Nachlässigkeit der Eltern oder Kinder (63,9%), gewerblicher Arbeit der Kinder, Krankheit der Mutter (1,7%), Armut, Arbeitslosigkeit usw. (4,8%). Es tranken 72,6% der Kinder Kaffee mit Milch, 25,9% Milch, Kakao oder Suppen, 89,1% aßen Gebäck dazu. Ohne Schulfrühstück erschienen 2,5% der Kinder. An erster Stelle (77,4%) steht auch hier wieder die Nachlässigkeit der Eltern oder der Kinder. In 9,1% der Fälle lag Appetitlosigkeit und Nervosität vor, in 13,5% war Armut der Grund. In 0,29% hatten die Kinder regelmäßig kein Frühstück. Die Zahl der Kinder, die abends erst ihr Mittagessen erhielten, betrug 7,2%, 4 Kinder hatten überhaupt kein Mittagbrot erhalten. Die Verhältnisse bei den Mädchen gestalten sich bis auf die nervösen Zustände im ganzen günstiger als bei den Knaben. Die Zahl der nervösen Zustände ist bei den Mädchen ungefähr zweimal so stark als bei den Knaben. Der Grund, daß die Verhältnisse bei den Mädchen sich günstiger stellen, liegt besonders darin, daß das Material der Knaben ein schlechteres war.

Die Verhältnisse im Sommer stellen sich entgegen aller Erwartung nicht erheblich besser als im Winter. Die Ernährungsverhältnisse und

sozialen Verhältnisse der untersuchten Gesellschaftsklassen (Bevölkerung des Zentrums der Stadt) sind im Winter und Sommer anscheinend einigermaßen stabil. In den Fällen, wo Arbeitslosigkeit des Mannes eintritt, pflegt oft die Frau einzuspringen, und ihr gelingt es meist, die ärgste Not zu beseitigen. Häufig muß die Armendirektion eintreten.

Unter den einzelnen Wochentagen waren am Montag die meisten Kinder ohne Frühstück: ohne häusliches Frühstück 20,2%, ohne Schulfrühstück 21,5%.

Die Ergebnisse dieser Erhebung gewähren einen tiefen Einblick in die sozialen Verhältnisse der hier in Frage kommenden Bevölkerung. Dabei stellt sich heraus, daß die Ernährungsverhältnisse der Schulkinder, wie es bei den vielgestaltigen Verhältnissen der Großstadt nicht anders zu erwarten war, auch abhängig sind von Armut und Not. Es zeigt sich aber, daß die betreffenden Faktoren sich in einigen Grenzen bewegen. Die Hauptrolle in der mangelnden Frühstückskost spielen Nachlässigkeit der Kinder, Untüchtigkeit oder Unwissenheit der Mutter.

Wie die Körperverhältnisse der Kinder waren, ergibt sich aus den folgenden Untersuchungen. Es wurden 3700 Kinder, und zwar 1780 Knaben und 1920 Mädchen auf ihren Ernährungszustand geprüft. Unter den Knaben waren 42,7% gut oder befriedigend ernährt, 33,7% leidlich ernährt, 14,5% mäßig ernährt, 9,1% schlecht ernährt; unter den Mädchen: 39,1% gut oder befriedigend ernährt, 27,1% leidlich ernährt, 21,9% mäßig ernährt, 11,8% schlecht ernährt. Doch ist für diese wenig erfreulichen Zahlen keineswegs allein mangelhafte Nahrung verantwortlich zu machen.

Die Feststellung wirklicher Unterernährung ist außerordentlich schwierig und ohne genauere Kenntnis der häuslichen Verhältnisse, ohne Ermittelung der anamnestischen Daten, ohne genaue Untersuchung jedes einzelnen Kindes unmöglich. Für den schlechten Ernährungszustand der Kinder sind verantwortlich zu machen neben mangelhafter Nahrung f e h l e r h a f t e Ernährung auch schon im Säuglingsalter und im vorschulpflichtigen Alter, Ueberanstrengung durch Heimarbeit oder sonstige gewerbliche Tätigkeit. Hier sei auch ein Wort gegen den Kaffeegenuß gesagt. Der Kampf gegen den Kaffee ist von besonderer Wichtigkeit, weniger wegen der giftigen Wirkung des Kaffees, sondern weil er die nahrhaften Suppen fast gänzlich verdrängt hat. In 80,7% der Fälle dient er als Ersatz des Mittagessens bei den Kindern, welche erst am Abend die Hauptmahlzeit einnehmen.

Zur Besserung der Ernährungsverhältnisse der Kinder kann die Stadt beitragen durch Errichtung eigener Speiseanstalten oder reichliche Unterstützung der bereits bestehenden privaten Anstalten. Milch soll nicht nur ausnahmsweise, sondern nach Bedarf den notleidenden schwächlichen Kindern gegeben werden. Die Schulverwaltung kann zur Besserung beitragen, indem sie den Schulbeginn um eine Stunde heraufsetzt. Die Recherchen nach unterstützungsbedürftigen Schulkindern müssen in kürzeren Intervallen erneut angestellt werden. Erwünscht ist eine baldige Einführung des Haushaltungsunterrichts in die Mädchenschulen, sowie die Einführung der Gesundheitspflege in den gesamten Unterricht. Zu fordern ist ferner eine Belehrung der Eltern an den sogenannten Eltern-

abenden. Eine weitere Besserung steht auch von den Fortschritten der Kultur zu erwarten.

Sitzung vom 3. Dezember 1907 gemeinsam mit der Deutschen Gesellschaft für öffentliche Gesundheitspflege im Hofmann-Haus.

Vorsitzender: Herr Wehmer.

Schriftführer: Herr Proskauer.

Herr Geh. Med.-Rat Dr. Wehmer und Frl. Dr. Profé:

„Bericht über den Internationalen Kongreß für Schulgesundheitspflege".

Herr Wehmer gibt einen allgemeinen Ueberblick über die Verhandlungen des Kongresses, der unter dem Protektorate des Königs von England, des Prinzen Eitel Friedrich von Preußen und des Präsidenten Fallières vom 5.—10. August 1907 in London stattfand. Die verschiedenen Regierungen hatten zu dem Kongreß Delegierte entsandt, aus Deutschland war eine fünfgliedrige Kommission eingetroffen, an deren Spitze Obermedizinalrat Prof. Kirchner stand; die Stadt Charlottenburg hatte Schulrat Dr. Neufert und Dr. Bauer abgeordnet. Redner spricht zunächst über die vielfach von den unsern abweichenden Zustände im englischen Schulwesen. Auf Grund des Schulgesetzes vom Jahre 1891 besteht eine allgemeine Schulpflicht für die Kinder von 5—14 Jahren, in diese Schulpflicht ist die Ausbildung der Kinder in den Kindergärten miteinbezogen. Die Volksschulen werden nur teilweise von den Kommunen unterhalten, meist von Privaten oder Wohltätigkeitsanstalten; auch für die Armenpflege und die Unterhaltung vieler Krankenhäuser wird meist von Wohltätigkeitsvereinen gesorgt. Das Abiturientenexamen wird in England nicht zum Schulabschluß, sondern erst bei der Aufnahme in die Universität abgelegt. Die Gymnasien sind in England und Schottland als Internate eingerichtet; es werden dort auch technische Fächer gelehrt. Das in England verlangte Wissensniveau ist viel geringer als bei uns; vom Parlament ist einem Central Education Board die Aufsicht über das gesamte Schulwesen übertragen. Ueberall bestehen Krüppelschulen für körperliche und geistige Krüppel; nach ihren geistigen Fähigkeiten werden die Kinder zu einander gesetzt, während die ganz idiotischen gesondert unterrichtet werden. Die Schulgebäude sind vielfach ganz anders eingerichtet als bei uns. Vielfach sind die Schulklassen um eine mit Oberlicht versehene zentrale Halle errichtet, welche während der Pausen zum Aufenthalt der Kinder dient. Im Zentrum Londons sind vielfach Dachgärten als Spielplätze eingerichtet. — Die Fülle des auf dem Kongreß Gebotenen war so groß, daß man 11 Sektionen errichten mußte. In den allgemeinen Sitzungen waren besonders wichtig die Vorträge über die Bestrebungen auf dem Gebiete der Schulhygiene in England, wobei der Redner speziell auf die Charlottenburger Waldschule einging, ferner

über die ärztlichen Untersuchungen der Schulkinder in Schottland (beim Schulbeginn, zwischen dem 8.—9. Jahr, 10.—11. Jahr und am Ende der Schulpflicht), über die Beleuchtung und Lüftung in den englischen Schulen, über die Beziehungen zwischen Tuberkulose und Schule, über die ungesunden Wohnungen der Schulkinder der ärmeren Klassen, über den Schuluntterricht in seinen Beziehungen zur Länge der Unterrichtsstunden, zur Aufeinanderfolge der Unterrichtsgegenstände und zu den Jahreszeiten, über die Beziehungen zwischen Medizin und Pädagogik. Die von den einzelnen Sektionen gefaßten und vom Gesamtkongreß angenommenen Beschlüsse lauten folgendermaßen:

„Da die Besserung in der Gesundheit der Schulkinder hauptsächlich von der intelligenten Mitwirkung, der Fähigkeit, dem Verständnisse und der Hingabe der Lehrer und Schulvorsteher in hygienischen Dingen abhängt, so ist zu fordern, daß in allen Lehrerausbildungsschulen Unterricht in persönlicher und in Schulhygiene, sowie in der Ausführung körperlicher Uebungen erteilt und daß dieser Unterricht auch als Hauptfach angesehen werde.

Auch in der Schule soll Hygieneunterricht erteilt werden.

Ansteckend kranke und ansteckungsverdächtige Kinder sind vom Schulunterricht auszuschließen.

Die Ausbildung hochgradig schwerhöriger Kinder soll in besonderen Schulen durch besonders ausgebildetes Lehrpersonal erteilt werden.

Auch die Sekundärschulen (Mittelschulen, Gymnasien) einschließlich der öffentlichen Schulen sind in Bezug auf gesundheitliche Einrichtungen zu überwachen.

In jeder Stadt und Ortschaft ist für gesundheitliche Besichtigung der Schulen und ärztliche Ueberwachung sowohl bezüglich ansteckender Krankheiten, als auch der sonstigen Krankheiten, insbesondere auch derer von Augen, Ohren, Zähnen, Kehle, Nase, zu sorgen.

In dem Korreferat besprach alsdann Frl. Dr. Profé kritisch die Arbeiten der einzelnen Sektionen und berichtete über einige Exkursionen des Kongresses. Aus den Ergebnissen der Sektionsberatungen ist hervorzuheben, daß die Art unseres bisherigen Unterrichts verurteilt wurde. Die Schule sollte mehr darauf hinzielen, einen denkkräftigen Geist zu entwickeln, anstatt Kenntnisse zu übermitteln, sie sollte mehr dem kindlichen Bedürfnisse nach Anschauung entgegenzukommen suchen. Auch die erzielten Leistungen unserer Schulen werden nicht als günstig bezeichnet. Den intensiven Anstrengungen der Kinder entsprechen keineswegs die Erfolge, und beim Abschluß des Schulunterrichts sind die Kinder nur unvollständig für das Leben ausgerüstet. In der wichtigen Ueberbürdungsfrage haben bis jetzt alle Untersuchungsmethoden im Stich gelassen; es ist sowohl psychologisch als auch physiologisch der Nachweis ein sehr schwieriger, wie stark die Kinder in den einzelnen Unterrichtsstunden ermüden. Betreffs der ärztlichen und hygienischen Schulaufsicht kommt vielleicht für uns die Institution der Schulpflegerinnen in Betracht, die sich in England sehr gut bewährt hat. Diese Pflegerinnen gehen im Auftrage des Schularztes zu den Eltern ins Haus, verteilen hygienische Merkblätter und gehen vor allem den Eltern bei der Be-

kämpfung der parasitären Krankheiten zur Hand; sie ersparen dadurch den Schulärzten eine Menge von Arbeit. Sehr dringend wurde übrigens die Errichtung von allgemeinen Polikliniken und Zahnpolikliniken speziell in Städten, wo keine Universitäts- oder Stadtpolikliniken bestehen, verlangt, wodurch also anerkannt wird, daß die Tätigkeit der Schulärzte nicht die wünschenswerten Erfolge zu erzielen vermag. In Schweden werden auf Grund neuer Instruktionen vom Jahre 1905 die armen kranken Kinder unentgeltlich vom Schularzt behandelt. Der Turnunterricht und die Leibesübungen werden nicht ohne weiteres als nützlich betrachtet, bei schwächlichen Kindern gilt der Turnunterricht sogar als Ueberarbeit. In Schweden wohnt der Schularzt mindestens einmal im Monat dem Turnunterricht bei. Es wurde ferner verlangt, daß alle Lehrer als Hauptfach Unterricht in der Hygiene erhalten sollen, hauptsächlich muß der Turnlehrer genau Bescheid wissen über den Bau und die Physiologie des Organismus. Im Turnunterricht wird jetzt mehr das schwedische System, als das der Physiologie des Körpers im allgemeinen entsprechendste bevorzugt. In der Sektion für Ferienkolonien wurde der Wunsch ausgesprochen, daß arme Stadtkinder mehr als bisher während der Ferien aufs Land gegeben werden sollen. In Dänemark wurden 38% der Gemeindeschulkinder in freiwillige Landpflege gegeben; der Staat und die Verkehrsgesellschaften gewähren dort ausnahmslos freie Fahrt. In der Sektion für Sonderschulen für schwachbegabte, blinde und taubstumme Kinder wurden ernsthafte Vorschläge gemacht, um die Geburt von solchen Individuen zu verhindern, deren Existenz für die Gesellschaft nicht wünschenswert ist. Zu einer Einigung über die Frage der sexuellen Aufklärung ist man auch auf dem Londoner Kongreß nicht gelangt. Eine Aufklärung wurde allgemein als nötig bezeichnet, dagegen blieb die Frage noch unentschieden, ob die Eltern die Aufklärung geben sollen oder ob sie in der Schule erfolgen soll.

Diskussion.

Herr Oberstabsarzt Kühne befürwortet die Anstellung von Schulpflegerinnen seitens der Kommunen. Die Schulärzte sollten bei ihren vorgesetzten Behörden um die Beigabe solcher Pflegerinnen petitionieren.

Herr Wehmer erwidert, daß in England ein Mangel an jüngeren Aerzten zu herrschen scheint und die Anstellung von Schulpflegerinnen eine Art Verlegenheitsakt ist, eine Art Uebertragung der Arbeit der Nurses, wie wir sie in Krankenhäusern haben, auf die Schule.

Frl. Dr. Profé fügt hinzu, daß die Schulpflegerinnen die Kinder in ihrem Heim besuchen und freundliche Beziehungen zwischen Schule und Haus anbahnen. Auch bei uns würden nach Ansicht der Rednerin die Schulpflegerinnen als Helferinnen des Arztes, um die Hygiene in den Haushalt zu tragen, sehr segensreich wirken. Die Aerzte könnten sich überhaupt sehr verdient machen, wenn sie versuchen würden, ihr Wissen mehr ins Volk hineinzutragen, in dessen ärmeren Schichten der Wille, hygienisch zu leben, sehr stark ist.

Herr Dr. Saalfeld weist auf die Wichtigkeit der Krüppelschulen

hin, zu deren Einführung auch bei uns die geeigneten Schritte getan werden sollten.

Frl. Dr. Profé antwortet auf eine diesbezügliche Anfrage des Herrn Muskat, daß in England Nebenklassen für den Turnunterricht schwächerer Kinder nicht bestehen. Der Schularzt soll nur ein aufmerksames Auge auf diejenigen Kinder haben, für welche sich der Turnunterricht nicht eignet.

Herr Wehmer berichtet, daß in Schottland für die Krüppelschulen die Kinder nach körperlichen und geistigen Eigenschaften ausgesucht werden, so daß der Unterricht individualisierend erteilt werden kann. Die Schulen, an denen meist Damen unterrichten, sind vielfach sehr einfach eingerichtet. Auch an ihnen besteht Koëdukation.

---

vom 21. Januar 1908, abends 8 Uhr im Architektenhaus.

Vorsitzender: Herr Baginsky.

Schriftführer: Herr Benda.

Herr Baginsky stellt zunächst die fristgemäße Einladung zur Hauptversammlung und die Beschlußfähigkeit fest. Alsdann gibt er den Jahresbericht, worin er unter Aufführung der einzelnen Vorträge darauf hinweist, daß auch in diesem Jahre eine Reihe von interessanten Themen zur Diskussion gestellt worden ist. Der Vorsitzende schließt seinen Bericht mit einem warmempfundenen Nachruf auf die verstorbenen Mitglieder Prof. Mendel, Prof. Lassar und Geheimrat Hoffa, deren hervorragende Verdienste zum Teil auch für die Schule er kurz würdigt.

Die Neuwahl des Vorstandes ergibt Wiederwahl durch Akklamation. Der Vorsitzende nimmt die Wiederwahl an und dankt für das Vertrauen, das ihm die Vereinsmitglieder entgegenbringen.

Herr Silex gibt alsdann den Kassenbericht. Die Eingänge des Jahres 1907 stellten sich auf 772 M., die Ausgaben auf 264 M., so daß für 1908 ein Bestand von 508 M. verbleibt. Nach der sofort vorgenommenen Revision wird die beantragte Decharge bewilligt. Es wird beschlossen, die im ersten Halbjahr unerledigten Beiträge per Postnachnahme zu erheben.

Alsdann tritt die Versammlung in die Diskussion zu dem Vortrage des Herrn Schularztes Dr. Bernhard: „Zur Kenntnis der Ernährungsverhältnisse Berliner Gemeindeschüler" ein.

Herr Hermann Abraham dankt zunächst dem Referenten, daß auf Grund der angestellten Enquête die Frage zur Erörterung gestellt werden kann, und bezeichnet es als wünschenswert, daß auch in anderen Stadtvierteln gleiche Erhebungen vorgenommen würden, um so ein Gesamtbild zu gewinnen. Redner, der Vorsitzende des Vereins für Kindervolksküchen, welcher es sich seit 15 Jahren zur Aufgabe gestellt hat, im Winter bedürftige Schulkinder zu speisen, berichtet zur Geschichte der Schulspeisung, daß z. B. in Paris bereits in den 90er Jahren die

Kommune sich mit 800 000 Frcs. an den Kosten der Schulspeisung beteiligte. Recherchen wurden dort gar nicht für nötig befunden, es genügte schon, daß die Eltern selbst sich meldeten, und es hat sich herausgestellt, daß Eltern, die dazu in der Lage sind, stets vorziehen, für ihre Kinder selbst zu sorgen. Auch in Wien und einigen Städten der Schweiz sind ähnliche Einrichtungen getroffen worden. Der hiesige Verein hat ebenfalls eine ersprießliche und segensreiche Tätigkeit entwickelt. Unter dem Hinweis, daß die Aufgabe weit über den Rahmen eines Wohltätigkeitsvereins hinausgeht, ist der Verein alljährlich mit der Bitte um städtischen Zuschuß hervorgetreten, doch haben die Vorstellungen sehr wenig Erfolg gehabt. Dem Verein sind in 14 Jahren 17 500 M. zur Verfügung gestellt worden, etwa so viel, wie der Verein in 2 Monaten brauchen würde. Mit einer Denkschrift ist alsdann der Verein an die Oeffentlichkeit getreten. Seit 2 Jahren werden die Recherchen von den Schulrektoren mit Hilfe der Lehrer und Lehrerinnen ausgeführt. Bis zum 18. Januar 1908 wurden diesmal dem Verein 6620 Kinder zur unentgeltlichen Speisung überwiesen, 226 Kinder mit Zahlung von 5 Pf. In 1239 Fällen handelte es sich um Kinder von Witwen, in 545 um Kinder von eheverlassenen Frauen, in 1592 lag Krankheit, in 2018 Fällen Arbeitslosigkeit oder zu geringer Verdienst vor. In diesen Familien waren 13 048 Kinder vorhanden. Es wurde ferner festgestellt, daß in 4500 Familien Mittags nicht gekocht, in 901 Familien unregelmäßig gekocht wurde. Bei 3336 Kindern ist der körperliche Befund mit angegeben worden: bei 2196 Kindern wurde berichtet: schwächlich, bei 681 Kindern: kränklich, bei 223 Kindern: blutarm, bei 104 Kindern: lungenleidend, bei 43 Kindern: herzleidend, bei 16 Kindern: nervenleidend, bei 6 Kindern: halsleidend, bei 5 Kindern: magenleidend, bei 21 Kindern: skrophulös, bei 5 Kindern: Krämpfe, bei 10 Kindern: ohrenleidend, bei 15 Kindern: augenleidend, bei 6 Kindern: englische Krankheit, bei 2 Kindern: Gelenkrheuma.

Dem Verein wurden von den Lehrern nur die schulpflichtigen Kinder überwiesen, während in den Familien die übrigen nicht schulpflichtigen Kinder hungern oder nicht genügend ernährt werden. Wenn die Kinder nicht Mittags zu essen bekommen, so kann überhaupt nicht von einer zureichenden Ernährung gesprochen werden. Der Verein ür Schulgesundheitspflege ist gerade berufen, zu dieser Frage und deren erschöpfender Erledigung Stellung zu nehmen. Die jetzt von den Schulbehörden unternommene Enquête kann kein anderes Ergebnis bringen als das des Vereins, da ja dasselbe Material zur Verwendung gelangen muß. In keinem Falle darf die Frage so geregelt werden, daß die Speisung auf eine Armenunterstützung hinausläuft. Es handelt sich hier um die Gesunderhaltung der Kinder. Man sollte dafür sorgen, daß Berlin in dieser Frage nicht zurückbleibt, gleichviel ob die Speisung in städtische Regie übernommen wird oder freie Liebestätigkeit weiter walten soll. Es müssen in jedem Falle Einrichtungen getroffen werden, daß die Speisungen auch während der Sommermonate fortgeführt werden. Mißbrauch wird mit dieser Vergünstigung sicher nicht getrieben, sonst würde die Zahl der überwiesenen Kinder, die jetzt etwa 2—3% beträgt, eine weit höhere sein.

Herr Dr. Muskat hält die Zahl der Ueberweisungen für zu hoch gegriffen unter Berücksichtigung der einzelnen Stadtgegenden; im Westen der Stadt gehen sehr wenige Gesuche ein. Wohl zu unterscheiden ist zwischen ungenügender und unzweckmäßiger Ernährung, doch kann man dem Vorredner nur zustimmen in der Behauptung, daß die Ernährung eine ungenügende ist, wenn Mittags nicht gekocht wird. Vom ärztlichen Standpunkt aus kommen drei Momente in Frage: das Kind muß imstande sein, den geistigen Anforderungen zu genügen, ferner muß Krankheiten, speziell der Lungen, vorgebeugt werden, und schließlich muß die Entstehung von körperlichen Gebrechen verhütet werden.

Herr Lehrer Lorenz ist der Ansicht, daß ein großer Teil der Volksschulkinder unzweckmäßig ernährt wird. Deshalb sollte vor allem der Haushaltungsunterricht mit der Frage der Schulspeisung verknüpft werden. Es genügt nicht allein, die Kinder satt zu machen, sondern es ist dringend erforderlich, daß sie eine zweckmäßige Ernährung erhalten.

Herr Prof. Silex würde es für zweckmäßig halten, wenn eine Einwirkung dahin möglich wäre, daß die vielen ungelernten Arbeiter, deren Kinder das Hauptkontingent für die Schulspeisung stellen, aus Berlin wegzögen und in der Landwirtschaft, wo sie dringend gebraucht werden, tätig wären.

Herr Lehrer Rosenberg weist auf die Verhältnisse in Schweden und Dänemark hin, wo reiche Privatleute große Summen für die Schulspeisung zur Verfügung stellen.

Herr Baginsky hält den Appell des Vereins für zwecklos, nachdem die Behörden die Enquête selbst in die Hand genommen haben. Auch der Verein für Jugendfürsorge und der Verein zur Speisung armer Kinder haben sich der Frage bereits angenommen, und man wird gut tun, erst die Resultate der Enquête abzuwarten.

Herr Abraham ist der Ansicht, daß es sich vielleicht empfehlen würde, eine Resolution zu fassen oder dauernd eine Kommission für diese Frage einzusetzen.

Herr Dr. Bernhard bedauert, daß ein großer Teil der Diskussion gar nicht die vorliegenden Fragen berührt hat. Nach seiner Ansicht wird mit dem Worte Unterernährung ein großer Mißbrauch getrieben. Die elendesten Kinder, die auf den Laien den Eindruck machen, daß sie entkräftet sind, werden häufig sehr gut und übermäßig ernährt. Der ungenügende Kräftezustand gibt noch lange keinen Beweis dafür, daß die Kinder zu wenig Nahrung bekommen. Schlechte Wohnungsverhältnisse, ererbte oder erworbene Krankheiten, Ausnützung durch gewerbliche Arbeit, zu spätes Schlafengehen, das sind Faktoren, die neben der Ernährung hierbei in Frage kommen. Die Statistik des Vereins für Kindervolksküchen soll nicht angezweifelt werden; man kann aber verschiedener Ansicht darüber sein, was Mittagbrot heißt. Die Statistik, die von 3—4000 Leuten gemacht wird, kann nicht einheitlich sein, und ohne einheitliche Statistik wird sich kein Resultat erzielen lassen. Wenn die Kinder mittags Kakao oder Griesbrei oder Kartoffelpudding erhalten, so darf man sie nicht als minderwertig ernährt bezeichnen. Redner hält jetzt den Zeit-

punkt für unzweckmäßig, an die Behörden heranzutreten, die ernsthaft die Frage prüfen und zur Erledigung bringen wollen.

Herr Baginsky weist darauf hin, daß die vom Verein für die Frage der Schulspeisung eingesetzte Kommission noch besteht, bisher infolge Mangels an Material nicht aktiv gewesen ist, aber sofort wieder zusammentreten wird, sobald eine Aenderung der Beschlüsse der Stadt als erwünscht erscheinen sollte.

Zur Erörterung der Frage, betreffend die Verkürzung der Schulferien, wird alsdann noch eine aus Frl. Kaul und den Herren Geheimrat Baginsky, Sanitätsrat Benda, Rektor Müller, Rektor Sann, Dr. Muskat und Lehrer Günther bestehende Kommission eingesetzt.

Sitzung vom 25. Februar 1908, abends 8 Uhr, im Bürgersaal des Rathauses.

Vorsitzender: Herr Kemsies.
Schriftführer: Herr Benda.

Herr Geh. Med.-Rat Prof. Dr. Ziehen:

„Ueber erbliche Anlage zu Geistesstörungen bei Kindern."

(Der Vortrag erscheint ausführlich in dieser Zeitschrift.)

Diskussion.

Herr Professor Kemsies weist auf die Wichtigkeit der Geisteskrankheiten namentlich auf erblicher Grundlage hin und hebt die Tatsache hervor, daß psychopathische Kinder zu einer gewissen Zeit ihrer Reife wieder in die Norm von selbst zurückkehren können, ohne daß erzieherische Einflüsse tätig sind.

Herr Geheimrat Ziehen gibt auf eine diesbezügliche Anfrage noch einige Merkmale abnormer Schädelbildung bei erblich psychopathischen Kindern. So verweist er besonders auf den „Turmschädel", der sich häufiger auf Grund erblicher Belastung findet. Die Stirn steigt hier steil an, biegt im scharfen Winkel um und der Hinterkopf fällt ebenso steil wieder ab. In anderen Fällen flieht die Stirn, anstatt senkrecht in die Höhe zu steigen, jäh nach hinten; das Gesicht bekommt dadurch einen vogelähnlichen Ausdruck. Degenerationszeichen finden sich ferner in der Behaarung. So treten z. B. abnorme Wirbel auf. Auch an den Augenbrauen werden solche zuweilen beobachtet. Früher glaubte man, daß die Mikrocephalie eine Ursache der Krankheit des Gehirns sei, doch hat sich durch eingehende Untersuchungen herausgestellt, daß in diesen Fällen in der Regel zuerst das Gehirn mit seinem Wachstum zurückbleibt und erst infolgedessen auch der Schädel klein bleibt. Referent bestätigt, daß bei sehr leichten psychopathischen Konstitutionen durch verständige Erziehung ganz ausnahmsweise auch ohne Anstaltsbehandlung in der Pubertät ein Ausgleich der Störungen erzielt wird. Sehr viel häufiger kommt es jedoch umgekehrt gerade während der Pubertätszeit noch zu

schweren Steigerungen der psychopathischen Symptome. Die geplante Anstalt ist selbstverständlich nur für diejenigen Individuen bestimmt, bei denen schwere Symptome vorhanden sind. — Ein während der Schwangerschaft der Mutter bestehender Morphinismus genügt, um eine erbliche Degeneration des Kindes herbeizuführen. Die Taubstummheit ist sehr häufig auch ein Faktor erblicher Belastung. Ein amerikanischer Autor Fay hat festgestellt, daß bei Taubstummheit beider Eltern 50% der Nachkommenschaft ebenfalls der Taubstummheit verfallen, hingegen wenn nur eines von den Eltern taubstumm ist, nur 20—25% dasselbe Gebrechen haben. Es ist dagegen selten, daß Taubstummheit einfach als Degenerationszeichen unabhängig von Taubstummheit der Eltern auftritt. Die Stummheit ist dabei stets eine Folge der Taubheit. Es gibt andere Fälle, wo die Kinder sehr gut hören und doch nicht sprechen lernen. Das ist die sogenannte Hörstummheit, welche mit einer Entwicklungshemmung des Sprachcentrums des Gehirns zusammenhängt.

Herr Apotheker Leuchter glaubt, daß die Schwierigkeit der Aufbringung der erforderlichen Mittel nur darin liegt, daß die Kenntnis der psychopathischen Konstitution noch viel zu wenig verbreitet ist. Er regt an, geeignete Artikel in bestimmten Zeitungen zu veröffentlichen, die das Wesen dieser Erkrankung klarstellen sollen.

Herr Trüper (Jena) tritt ebenfalls für die Errichtung von Anstalten für Minderbemittelte ein. Er verweist auf die Tatsache, daß ein sehr hoher Prozentsatz der Fürsorgezöglinge, der jugendlichen Verbrecher solche psychopathische Kinder sind und daß die Mehrzahl der von ihnen begangenen Verbrechen ganz entschieden nicht vorgekommen sein würde, wenn für diese Kinder rechtzeitig etwas getan worden wäre. Die Errichtung derartiger Anstalten wird auch insofern vorteilhaft sein, als weite Kreise hierdurch über das Wesen der Erkrankung aufgeklärt würden.

Sitzung vom 17. März 1908, abends 8 Uhr, im Architektenhause.

Vorsitzender: Herr Kemsies.
Schriftführer: Herr Benda.

Der Vorsitzende verliest zunächst den Wortlaut einer Petition,*) die vom Verein an den Kultusminister gerichtet wurde, und in welcher um Rücknahme der Verfügung über die Verkürzung der Schulferien gebeten wird. Alsdann spricht Herr Privatdozent Dr. Gutzmann über:

„Die Störungen der Sing- und Sprechstimme in der Schule".

Während für die Sprache und die Sprachstörungen seit Dezennien die Aufmerksamkeit der Behörden und Aerzte in Anspruch genommen worden ist und für die sprachgestörten Kinder Kurse eingerichtet sind, hat die Pflege und Berücksichtigung der Stimme und Stimmentwicklung eigentlich relativ wenig Beachtung gefunden. Erst seitdem die Hamburger Schulbehörden unter meiner Mitwirkung Einrichtungen für die Instruktion ihrer

*) Die Petition ist inzwischen abschlägig beschieden worden.

Lehrer und Lehrerinnen getroffen haben, ist die Bemühung für eine rationelle Pflege der Stimme in der Schule allgemeiner geworden. In Berlin gibt es verschiedene Kurse, im August lese ich in Jena alljährlich für Lehrer und Aerzte Kurse, in Frankfurt a. M. ist auf Veranlassung der städtischen Behörden ein Kursus abgehalten worden usw. —

Um den Gegenstand unseres Themas kennen zu lernen, empfiehlt es sich, Ihnen zunächst eine Schilderung über den Entwicklungsgang der Stimme des Kindes zu geben. Das neugeborene Kind schreit durchschnittlich auf dem Kammerton a^1. Es schreit auch höher und tiefer, das ruhige Schreien schwankt jedoch um das eingestrichene a herum. Nach Paulsen ist im Alter von 6 Jahren der Stimmumfang des Kindes von d^1—a^1 und 75% der Kinder haben nur diese Quinte Umfang. Im Alter von 7 Jahren geht es höher von d—b, im Alter von 8 Jahren von d—h, im Alter von 9 Jahren von d^1—d^2, im Alter von 10 Jahren von c^1—c^2, im Alter von 11 Jahren von h—d^2, im Alter von 12—15 Jahren von h—e^2. Auf diesen Durchschnittsumfängen muß ein naturgemäßer Gesangsunterricht basiert sein.

Im Alter von 12—15 Jahren tritt bei beiden Geschlechtern eine Veränderung der Stimme ein. Beim männlichen Geschlecht findet mehr oder minder plötzlich ein Umschlagen der ganzen Stimme in den Tenor oder Baß statt. Die weibliche Stimme bleibt in Bezug auf durchschnittliche Tonlage der kindlichen Stimme gleich, der Stimmklang einer Frau ist jedoch voller, die Stimme hat viel mehr Klangfülle als die des Kindes. Die Pubertätsentwicklung der Stimme vollzieht sich beim weiblichen Geschlecht gewöhnlich unmerklich, kann jedoch auch hier Störungen aufweisen: Umschlagen der Frauenstimme in Baßlage u. a. m.

Uns interessieren nun folgende Fragen: Wie ist der Einfluß des Schulgesanges auf die Stimme? Wann soll der Schulgesang beginnen?

Der Gesangsunterricht hat eine so große Reihe von gesundheitlichen Vorzügen für das Kind, daß ich ihn als Arzt nicht missen möchte: er kräftigt die Stimme und mit der Kräftigung der Stimme auch die Atmung, er bringt einen stärkeren Blutumlauf zustande, wirkt damit auf den gesunden Körper, und hat endlich eine sehr hohe erzieherische, ethische Bedeutung. Das absolute Verbot des Gesangsunterrichts in der Schule, das mehrfach ausgesprochen wurde, ist also zurückzuweisen. Wohl aber ist es recht fraglich, ob der Gesangsunterricht durchschnittlich so erteilt wird, daß er auf die Entwicklung der Stimme Rücksicht nimmt. Naturgemäß muß der Gesangsunterricht vom Lied ausgehen. In einzelnen Klassen der Volksschule haben wir jedoch Lieder, welche total ungeeignet sind, da sie den durchschnittlichen Tonumfang der Altersstufe ganz außer acht lassen; manche Lieder überschreiten sogar 2 Oktaven.

Von allen Autoren ist mit Fug und Recht gegen das Chorsingen geeifert worden. Nichts strengt die Stimme des Kindes so an wie das Chorsingen. Der Einzelgesangsunterricht soll vorwiegend gepflegt werden. Eine Gesangsstunde ist viel anstrengender als die meisten übrigen Stunden; vor und nach der Gesangsstunde sollte daher eine große Pause eintreten. Die Gesangsstunde darf nicht an den Schluß der Schulzeit gelegt werden, sondern sie müßte mitten drin liegen. Das kleine Kind sollte nicht mehr

als 5 Minuten ohne Pause singen, das ist schon eine große Leistung. Man soll auch eine Kleinigkeit essen lassen vor dem Singen. Auch das Ueberschreien muß vermieden werden. Während der Pubertätsentwicklung sollte man recchtzeitig aufhören, singen zu lassen; dagegen könnte der musikalische Unterricht in bezug auf die Perception der Musik z. B. in systematischen Hörübungen fortgesetzt werden. Die Meinungen der Aerzte über das Pausieren während der Pubertätszeit waren bis vor wenigen Jahren geteilt, jetzt sind sich wohl alle einig. Es genügt nicht, daß von Jahr zu Jahr Prüfungen im Singen vorgenommen werden, um den Eintritt des Stimmwechsels festzustellen, sondern diese Prüfungen sollten mindestens alle Vierteljahr vorgenommen werden.

Bei den Mädchen ist die Frage, wann sie während der Umwandlung der Stimme zu singen aufhören sollen, anscheinend schwerer zu beantworten, weil sich die Erscheinungen des Stimmwechsels nicht so deutlich bemerkbar machen. Von der wohlcharakterisierten Zeit ab, in der sich die Geschlechtsreife des Mädchens bemerkbar macht, sollte die Stimme geschont werden. Ein großer Teil unseres prachtvollen Stimmmaterials wird zweifellos verdorben, weil die Kinder nicht rechtzeitig aufhören zu singen. In einer Mädchenschule sollte auch der Gesangsunterricht von einer Lehrerin erteilt werden, damit die notwendigen Fragen ohne Scham gestellt werden können. Die engen Beziehungen zwischen Geschlecht und Stimme walten in beiden Geschlechtern.

Während der Zeit des Stimmbruchs sollte man die Kinder, wie schon bemerkt, anstatt im Produzieren im Perzipieren der Töne üben.

Betreffs der Stimmstörungen in der Schule sind in Berlin und Zehlendorf von Th. S. Flatau und mir eine Anzahl von Schulen untersucht worden. Es fand sich eine große Anzahl von chronisch heiseren Stimmen. Die Untersuchungen an 700 Schulkindern ergaben bei den Mädchen im Alter von 5—6 Jahren 20%, im Alter von 8 Jahren 42%, im Alter von 13—14 Jahren über 50% heisere belegte Stimmen, die nicht rein klingen. Bei den Knaben ergaben sich im Alter von 5—6 Jahren nahezu 50%, dann sinkt die Zahl und steigt im Alter von 14 Jahren auf 75%. Auch die laryngoskopischen Untersuchungen konnten diese Störungen feststellen.

Doch nicht der Gesangsunterricht ist die einzige Ursache der Stimmstörungen, sondern auch der übrige Schulunterricht. Das gibt die Ueberleitung zum zweiten Teile meines Themas. Auch die übrigen Stunden bedingen oft genug durch die Ueberanstrengung der Sprachstimme einen großen Teil der Störungen. Es sind die zwei, drei bis vier untersten Stufen des Umfanges der Singstimme, auf denen wir sprechen. Für das Verständlichmachen der Sprache ist Schreien zweckwidrig. Die Lehrer müßten darauf dringen, daß die Kinder genügend scharf artikulieren, da dann die Sprache noch deutlich wird, selbst wenn mit Flüsterstimme gesprochen wird. Durch scharfe Artikulation ergibt sich eine Schonung der Sprachstimme: Wir entlasten den Kehlkopf dadurch, daß wir die Artikulation belasten. Zur Artikulation dienen uns sehr kräftige Muskeln des Gesichts, diesen können wir selbst die stärkste Arbeit auferlegen, ohne daß wir ihnen schaden, so z. B. den M-masseter. Aber die Stimmmuskulatur, besonders des wach-

senden Kehlkopfes, ist so zart, daß wir gar nicht vorsichtig genug damit umgehen können. Da die Kraftanstrengungen, die beim Gesang entfaltet werden, erheblich höher sind als die bei der Sprechstimme, so ist immerhin die eventuelle Schädigung durch den Gesang höher anzuschlagen.

Das Vorgetragene basiert auf eingehenden Untersuchungen. Ich bin der Meinung, daß die Lehrer wie die Schulärzte sich auf Grund solcher Feststellungen mehr als bisher mit der Hygiene der Stimme befassen müssen.

Alsdann sprach Herr Privatdozent Dr. Heller über:

„Die Bedeutung der durch tierische Parasiten erzeugten Krankheiten für die Schule und ihre zweckmäßige Bekämpfung“. (Kurze Mitteilung.)

Ein Teil der Hautkrankheiten hat für die Schule nur geringe Bedeutung. Entweder sind die Krankheiten überhaupt nicht übertragbar oder sie sind der Ausdruck einer allgemeinen krankhaften Disposition. Eine Uebertragung der Syphilis in der Schule oder durch die Schule gehört zu den größten Seltenheiten, auch die gonorrhoische Infektion wird nur selten übertragen. Der Lupus spielt ebenfalls keine große Rolle für die Schule, ebenso der Favus. Infektion durch die Schule kommt ferner vor bei Impetigo contagiosa (ansteckender Gesichtsausschlag); infektiös ist auch die Trichophytie, eine durch Schimmelpilze übertragene Hautkrankheit, die sich z. B. auch als sog. Bartflechte manifestiert. Aber auch diese Schimmelpilzerkrankung kommt im Verhältnis zu der Häufigkeit in Frankreich und in Italien bei uns selten vor. Eine größere Rolle spielt die fleckenförmige Kahlheit, die zuweilen zu kleinen Schulepidemien Veranlassung geben soll. Doch müssen die Beobachtungen noch weiter kontrolliert werden. Ein gehäuftes Auftreten einer Krankheit ist nicht immer ein Beweis ihrer Ansteckungsfähigkeit, sondern sehr häufig ist die gleiche schädigende Ursache der Grund der gehäuften Erkrankungen. Die wichtigsten für die Schule in Frage kommenden Hautkrankheiten sind durch tierische Parasiten hervorgerufen; zu ihnen zählen die Scabies und die durch Läuse, Flöhe und Wanzen erzeugten Erkrankungen. Diese Infektionen stellen eine nicht gering zu achtende Quelle körperlicher Schädigung dar, wirken aber in mehr chronischer Weise ein. Anstatt des ruhigen, traumlosen Schlafes tritt bei den Kindern Halbschlaf auf, der Juckreiz verhindert die Aufmerksamkeit, die Ernährung leidet, die Lymphdrüsen schwellen an, es entwickelt sich oft Furunkulose, und zweifellos sind die Kinder leichter der sekundären Infektion durch Tuberkulose ausgesetzt. Je mehr wir in das Wesen der Infektionskrankheiten eindringen, desto mehr lernen wir in den Insekten die Uebertrager bestimmter Infektionskeime erkennen. Die Zahl dieser Erkrankungen schwankt ganz beträchtlich je nach dem Stadtviertel, in welchem die Schule liegt. Genaue Statistiken betreffs der Schulkinder gibt es nicht, gelegentliche Schulrevisionen geben keinen vollkommenen Aufschluß. Ref. bringt ein größeres Zahlenmaterial aus der Literatur und aus statistischen Angaben, die Schulärzte einer Anzahl Volksschulen aus Groß-Berlin ihm geliefert haben. Es ergibt sich daraus,

daß die in Frage stehenden Affektionen viel häufiger sind, als man allgemein geglaubt hat. Die Heilung dieser Krankheiten ist leicht und schnell von der modernen Medizin zu bewirken, und doch ist der Kampf gegen sie wegen der häufigen Rezidive recht schwer. Gegen jede Krankheitsgruppe muß individuell vorgegangen werden. Es ist deshalb erforderlich, in einer öffentlichen Desinfektionsanstalt die gesamte Kleidung der Kranken zu desinfizieren, die Betten und die Wohnräume müssen einer gründlichen Desinfektion unterzogen werden. Die öffentliche Gesundheitspflege muß in bestimmter Weise eintreten, sogar ein gewisser Zwang muß geschaffen werden, z. B. muß bei den der Armenpflege unterstehenden Personen die Desinfektion der Kleider, Betten und Wohnräume auf Kosten der Stadt erfolgen, wenn der Armenarzt diese Maßnahmen für erforderlich hält. Gegebenenfalls muß auch für den Tag der Desinfektion von der Stadt Krankenhauskleidung zur Verfügung gestellt werden, wenn es an Kleidungsstücken zum Wechseln der Kleidung fehlt. Bei Kopfläusen ist die Pflege der Kinder durch Gemeindeschwestern anzustreben, falls die Mutter aus Indolenz nicht die Behandlung übernimmt. In einzelnen Fällen müßten die Eltern gezwungen werden, in das Ausschneiden der Haare zu willigen. Auch in bürgerlichen Familien, deren Einkommen ein nur geringes ist, sollte kostenlose Desinfektion erfolgen. Wenn die Eltern aus Unverstand die Behandlung ablehnen oder zahlungsfähige Bürger die Behandlung verweigern, dürften Polizeistrafen prophylaktisch sehr gut wirken. Bei nicht stationären tierischen Parasiten (Wanzen usw.) muß durch eine entsprechende Behandlung der Wohnräume (Anstrich mit gewissen ätherischen Oelen, Entfernung der Tapeten usw.) gegen die Insekten vorgegangen werden. Von einem zukünftigen Wohnungsgesetz muß man die Berücksichtigung dieser Fragen verlangen. Wird der Kampf gegen tierische Parasiten auch in den hier in Frage kommenden Kreisen populär, so wird der Reinlichkeit und der Kultur eine neue Schar Anhänger geworben und ein Stück praktischer Gesundheitspflege geleistet werden.

Diskussion zu dem Vortrag des Herrn Dr. Gutzmann.

Herr Schularzt Dr. Bernhard bestätigt aus seinen Erfahrungen, daß in den Schulen zu laut gesungen und gesprochen wird. Besonders schädlich sei auch, daß in den Stotterkursen viel zu laut gesprochen werde. Er fragt an, ob Kinder mit Spitzenkatarrh mitsingen oder dispensiert werden sollen.

Herr Musikdirektor Wiedermann stimmt den Aerzten zu betreffs des Verbots, während der Mutation zu singen. Unter den Gesangslehrern seien leider die Meinungen noch geteilt. Es sei allerdings richtig, daß Personen mit auffallend schöner Stimme sich keine Schonung während des Stimmwechsels auferlegt haben. Er (Redner) pflege über 2 Jahre, meist die Zeit der Obertertia und Untersekunda, auf die Dauer des Stimmwechsels zu rechnen. In Bayern rechne man sogar 4 Jahre, und nach einem Erlaß der bayrischen Regierung dürfe vom 14. bis 18. Jahre kein Schüler gezwungen werden, am Gesangsunterricht teilzunehmen.

Herr v. Gersdorff hält es auf Grund der Ausführungen des Referenten auch für erforderlich, den Kindern das überlaute Schreien beim Spiel zu verbieten.

Herr Dr. Gutzmann stellt noch einmal fest, daß das übermäßige Chorsingen der Stimme schadet, ganz besonders in den unteren Klassen. Diese Beobachtung sei von zünftigen Gesangslehrern wie Garcia bestätigt worden. Die Lage der Gesangsstunde sei von ihm nur vom gesangshygienischen Standpunkt besprochen worden. Wenn sie zum Schlusse des Unterrichts gelegt werde, sollte man sie nicht so stark ausnutzen, wie es bisweilen der Fall sei. In den Stotterkursen werde in der Tat übertrieben geübt, wodurch die Erfolge sehr gehemmt würden. Bei Spitzenkatarrh könne ein vorsichtig erteilter Gesangsunterricht sehr vorteilhaft wirken, doch würde er (Redner) stets ein solches Kind vom Singen dispensieren, weil die Nachteile durch das übliche Singen sehr viel schwerer wiegen als die Vorteile. Selbstverständlich sollte das überlaute Schreien der Kinder untersagt werden, da es dauernde Schädigungen hervorrufen könne. Die erste Anleitung dazu sollte in der Familie gegeben werden, nicht erst in der Schule. Es gebe eine Menge von überschrieenen Stimmen aus dem Säuglingsalter. Bei Erwachsenen sei infolge Ueberschreiens der Stimmen sogar ein Zerreißen der Stimmlippen konstatiert worden, deshalb könne man sich auch nicht beim kindlichen Kehlkopf über Blutungen in der Substanz der Stimmlippen wundern. Die Pause während der Mutation könne man gar nicht lang genug nehmen; deshalb sei der Erlaß der bayrischen Regierung auch im gesundheitlichen Interesse sehr erfreulich.

Diskussion zu dem Vortrag des Herrn Dr. Heller.

Herr Prof. Kemsies fragt an, ob betreffs der Häufigkeit der Hauterkrankungen ein Unterschied zwischen Knaben und Mädchen bemerkt worden sei, und ferner, wie sich die Lehrer gegenüber solchen Kindern, denen bisher in der Schule ein besonderer Platz angewiesen wurde, verhalten sollten.

Herr Dr. Bernhard teilt mit, daß der in Breslau betreffs der Eltern, die ihre Kinder nicht genügend säubern, geübte Modus auch in Berlin gilt. Die Schuldirektoren haben zu veranlassen, daß die Eltern Strafmandate erhalten. Mit den mit Ungeziefer behafteten Kindern kann der Lehrer nichts anderes beginnen, als sie nach Hause schicken. Doch sollte dies mit höchstem Taktgefühl geschehen, da man die Kinder das nicht entgelten lassen sollte, was den Eltern zur Last zu legen ist. Die an Scabies erkrankten Kinder werden am zweckmäßigsten ins Krankenhaus verwiesen.

Herr Dr. Heller erwidert, daß die Läuseerkrankung der Kopfhaut vorwiegend eine Krankheit der Mädchen ist, was sich unschwer aus der Haartracht erklärt. Ein Unterschied zwischen Knaben und Mädchen besteht betreffs der anderen Hauterkrankungen nicht. Die Diagnose Krätze wird viel häufiger gestellt, als es den Tatsachen entspricht. Häufig handelt es sich nur um Kleiderläuse, Flöhe oder Wanzen, welche die Hauterkrankung veranlaßt haben. In Berlin ist es mit der Krätze in den letzten Jahren wesentlich besser geworden, nur in den Städten des Ostens kommen die Fälle noch gehäuft vor. Auch nach seiner Ansicht muß der Lehrer die mit diesen Krankheiten behafteten Kinder sofort nach Hause schicken.

Mitteilungen.

Denkschrift

des Deutschen Vereins für Schulgesundheitspflege über die zweckmäßige Lage des Unterrichts.

Als Unterrichtszeit wird im allgemeinen bei allen Schularten der größte Teil des Vormittags und ein Teil des Nachmittags verwendet; zwei Nachmittage, nämlich der Mittwoch- und Samstagnachmittag, bleiben aber in der Regel frei. Dabei wird gewöhnlich an den sechs Wochentagen die Zeit zwischen 8 und 12, hier und da auch von 7 bis 11, und an vier Wochentagen von 2 bis 4, häufig auch bis 5 oder 6 Uhr für den Unterricht benutzt. So können bis zu 32 bezw. 36 oder gar 40 Unterrichtsstunden wöchentlich erteilt werden. In den größeren Städten hat man vielfach die Unterrichtszeit am Vormittage um eine Stunde verlängert, unterrichtet also von 8 bis 1, im Sommer oft von 7 bis 12 Uhr. Es können so an den sechs Wochenvormittagen bis zu 30 Unterrichtsstunden erledigt werden.

Die Länge der einzelnen Lektionen beträgt wohl in den meisten Fällen, so groß auch im einzelnen die Verschiedenheiten sein mögen, im Durchschnitt 50 Minuten. Als Pausenzeit ergeben sich dann bei vierstündigem Vormittagsunterricht 40, bei fünfstündigem 50 Minuten.

Die Frage, ob diese Verhältnisse verständigen hygienischen und pädagogischen Grundsätzen entsprechen, hat seit Jahrzehnten die medizinischen und pädagogischen Kreise lebhaft beschäftigt. Es soll hier nicht im einzelnen auf alle Verhandlungen eingegangen werden, die über diese Frage in den genannten Kreisen, Vereinen und Versammlungen gepflogen sind. Wir begnügen uns damit, festzustellen, daß eine einheitliche Regelung mit Rücksicht auf die völlig verschiedenen Verhältnisse in Stadt und Land, in großen und kleinen Städten, in Industriebezirken und landbautreibenden Gegenden kaum wird gegeben werden können, jedenfalls große Schwierigkeiten bietet, daß aber der Nachmittagsunterricht, wie er jetzt gewöhnlich gelegt ist, vom Uebel, d. h. gesundheitlich schädlich, pädagogisch vielfach wertlos ist, weil die Verdauungstätigkeit der Schüler vor Beginn dieses Unterrichts noch nicht beendigt ist. Daraus folgt, daß für alle Orte, in denen der Schulweg für die Mehrzahl der Schüler eine halbe Stunde oder gar mehr in Anspruch nimmt, eine zweistündige Mittagspause zu kurz ist, und daß für alle Orte, in denen die Mittagsmahlzeit zwischen 12 und 1 Uhr eingenommen wird, der Beginn des Nachmittagsunterrichts nicht schon auf 2 Uhr gesetzt werden darf.

Ferner besteht heute, wenigstens in medizinischen Kreisen fast völlige, in pädagogischen eine weitgehende Uebereinstimmung darüber, daß die

Länge der einzelnen Lektionen an die geistige Leistungsfähigkeit der Mehrzahl der Schüler zu große Anforderungen stellt, daß zumal die jüngeren Schüler, d. h. diejenigen, bei denen die Pubertät noch nicht eingetreten ist, höchstens einer geistigen Anstrengung von 40 bis 45 Minuten Dauer ausgesetzt werden dürfen, soll der Unterricht nicht zu einer Ueberbürdung und damit zu einer gesundheitlichen Schädigung führen.*)

Und auch darin herrscht weitgehende Uebereinstimmung, daß, wenigstens an vielen Orten, die heute allgemein üblichen Stundenpläne den Schülern weder zur körperlichen Kräftigung, noch zu zusammenhängender geistiger Arbeit oder zu individueller Betätigung genügenden Spielraum lassen. Unsere heutigen Stundenpläne schließen, das ist die auf eingehenden Studien beruhende Auffassung weiter medizinischer und pädagogischer Kreise, die Gefahr in sich, daß wir unsere Schüler, die höheren (Mittel-), wie die Volksschüler, zu körperlich und geistig Minderwertigen erziehen.

Aber selbst vorausgesetzt, daß diese Ansichten der Wirklichkeit nicht entsprächen, die Frage, wie die Stundenpläne zu gestalten sind, um seitens der Schule allen Anforderungen zur Erziehung einer körperlich und geistig gesunden Generation Genüge zu leisten, ist zu bedeutungsvoll, als daß sie nicht immer von neuem aufgeworfen werden, nicht jeder Versuch gemacht werden müßte, sie einer gedeihlichen Lösung zuzuführen.

Solche Versuche in weitgehendem Umfange und nach den verschiedensten Richtungen anzustellen, erheischt, wie wir meinen, das Wohl unserer heranwachsenden Jugend, der künftigen Geschlechter unseres Volkes.

Es gilt, durch ein verständnisvolles Zusammenwirken von Aerzten und Lehrern festzustellen, welche Zeiteinheit für die Lektionen dem geistigen Leistungsvermögen der Schuljugend je nach ihren verschiedenen Alters- und Entwicklungsstufen entspricht und von ihr ohne Schädigung ihrer Gesundheit ertragen werden kann. Es gilt ferner, durch Versuche festzustellen, zu welchen Tageszeiten die Lektionen am vorteilhaftesten für die Schüler erteilt werden können, insbesondere auch, inwieweit örtliche Verhältnisse hierfür eine besondere Bedeutung haben und beanspruchen dürfen. Es gilt weiter, durch den Versuch darüber Klarheit zu schaffen, wieviel Lektionen unmittelbar nacheinander, d. h. in sog. „ungeteiltem" Unterricht, gegeben werden dürfen. Es gilt endlich, durch Versuche den Lektionsplan zu gewinnen, der unter gegebenen örtlichen Verhältnissen dem Schüler zur Körperpflege und zu geistiger Arbeit irgendwelcher Art genügende Zeit läßt.

Auf diesem Wege, so glauben wir, wird man mit der Zeit zu einwandfreien gesicherten Ergebnissen kommen. Denn wir sind dessen gewiß, daß eine größere Zahl von Leitern und Lehrerkollegien aller Arten von Schulen bereit sein werden, derartige Versuche zu machen, und daß es ebenso an geeigneten Aerzten nicht fehlen wird, die sich gern mit Rat und Tat an

---

*) Ein derartiger Unterricht besteht beispielsweise in Hessen-Darmstadt; er wurde in einigen höheren Schulen der Schweiz neuerdings amtlich eingeführt. Man vergl. Gymnasialrektor Dr. Rob. Keller: Ueber den 40 Minuten-Unterrichtsbetrieb des Gymnasiums und der Industrieschule in Winterthur. Internationales Archiv für Schulhygiene. (Leipzig, Engelmann.) 1906. Bd. II. Heft 3. p. 298 ff.

ihnen beteiligen werden. Auf ein verständnisvolles Zusammenwirken von Lehrern und Aerzten wird es dabei allerdings in erster Linie ankommen, nur dadurch wird sich eine experimentelle Grundlage gewinnen lassen, von der aus die Frage nach den zweckmäßigsten Lektionsplänen zutreffend beantwortet werden kann.

Auch unter uns Schulhygienikern sind die Ansichten darüber, welche Lektionspläne den von ärztlicher wie von pädagogischer Seite zu stellenden Anforderungen am besten entsprechen und dabei auch den örtlichen und häuslichen Verhältnissen gerecht werden, noch geteilt, wie z. B. auch aus den von unseren Berichterstattern Dr. Hintzmann und Dr. Hellpach (siehe die Anlage Seite 58 ff. und 76 ff.) entworfenen Plänen hervorgeht. Aber darüber herrscht völlige Uebereinstimmung unter uns, daß heute der Nachmittagsunterricht vielfach eine Quelle gesundheitlicher Schädigungen für Lehrer und Schüler ist. Ob es mit Rücksicht auf die sonst noch in Betracht kommenden Verhältnisse (häusliche Arbeit für die Schule, Essenszeiten, Schulwege, Jugendspiele, freigewählte Beschäftigungen usw.) angängig ist, den Nachmittagsunterricht auf die späteren Stunden zu legen, oder ihn gänzlich zu beseitigen, welche Wirkungen ein derartiger Plan oder ein verstärkter Vormittagsunterricht auf die Ermüdungszustände ausübt, inwieweit eine Kürzung der einzelnen Lektionen die Ermüdungsgrade herabdrückt und ihre schädlichen Folgen mindert oder beseitigt, welche Zahl von einzelnen Lektionen nacheinander ohne gesundheitliche Schädigungen ertragen werden kann, das alles wird sich nur durch fortgesetzte Versuche entscheiden lassen. Wir bitten demnach, hierzu die Möglichkeit zu schaffen

Der Erfüllung dieser unserer Bitte glauben wir um so zuversichtlicher entgegensehen zu dürfen, als wir mit ihr einmal gegebene Verhältnisse in keiner Weise angreifen, jede radikale Umwälzung, also auch eine Aenderung erst kürzlich aus wohlerwogenen Gründen erlassener Lehrpläne vermeiden, sondern nur eine im gesundheitlichen Interesse von Lehrern und Schülern liegende weitere Ausgestaltung und Entwicklung dieser Lehrpläne erstreben. Eine an Körper und Geist gesunde Jugend heranbilden, dazu die möglichst günstigen Bedingungen mit schaffen zu helfen, das ist der Wunsch und die Absicht, aus denen unser Antrag hervorgegangen ist.

Wir beantragen demnach, der Hohe Magistrat wolle befürworten, daß an Schulen aller Arten Versuche mit Lektionsplänen angestellt werden, die den im gesundheitlichen und unterrichtlich-erziehlichen Interesse gegen die bisherigen Pläne erhobenen Bedenken Rechnung tragen und zu begegnen geeignet erscheinen, daß insbesondere Versuche über Wirkung und Erfolg eines Unterrichtsbetriebes von 40 bis 45 Minuten mit Pausen von 10 und 15 Minuten, sowie über völlige Beseitigung des Nachmittagsunterrichts angestellt werden. Bei der Aufstellung solcher Pläne und bei der Beobachtung ihrer Wirkung auf Lehrer und Schüler bitten wir geeignete Aerzte heranzuziehen, im übrigen aber den Schulleitern und Lehrerkollegien eine möglichst große Freiheit bei solchen Versuchen zu gewähren.

Der Vorstand des Deutschen Vereins für Schulgesundheitspflege. Im Auftrage: Prof. Dr. med. et phil. Griesbach-Mülhausen (Els.), Vorsitzender des Vereins.

Antrag

des Deutschen Vereins für Schulgesundheitspflege, die Hinaufschiebung des Beginns des fremdsprachlichen Unterrichts betreffend, wie er den Unterrichtsministerien der deutschen Bundesstaaten vorgelegt worden ist, nebst zugehöriger Anlage.

Die sechste Jahresversammlung des Deutschen Vereins für Schulgesundheitspflege, die am 14. und 15. Juni 1905 in Stuttgart stattfand, faßte u. a. auf Antrag des o. ö. Universitätsprofessors Dr. Viëtor aus Marburg folgenden Beschluß:

1. Die sechste Jahresversammlung des D. V. f. Sch. spricht den Wunsch aus, es möge den Schulen, die sich dazu bereit erklären, versuchsweise erlaubt werden, den fremdsprachlichen Unterricht erst in der zweiten Unterrichtsklasse (Quinta) zu beginnen.

2. Sie bittet den Vorstand, diesen Beschluß den deutschen Regierungen vorzulegen.

In Ausführung dieser Beschlüsse unterbreiten wir dem Hohen Magistrat den Antrag und führen zu seiner Begründung folgendes aus:

Es steht fest, daß die Schüler unserer höheren Lehranstalten schon von der untersten Klasse (Sexta) ab nicht selten überbürdet sind. Diese Ueberbürdung rührt teils von der hohen Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden (30 in Preußen), teils von der großen Menge der verschiedenen Fächer (10) und von dem Fachlehrersystem in den philologischen Fächern, endlich auch davon her, daß manche Fächer zu früh begonnen werden. Dies gilt besonders von den fremden Sprachen, deren erste (Latein oder Französisch) schon in Sexta, also im vierten Schuljahre getrieben wird. Ein neunjähriger Knabe besitzt noch nicht die nötige Fertigkeit und Gewandtheit in der Handhabung seiner Muttersprache, um ohne schwere Schädigung für seine weitere Ausbildung im Deutschen und für die Entwicklung der Funktionen seiner Hirnrinde eine fremde Sprache zu lernen, zumal, wenn diese mit derselben oder sogar mit einer größeren Stundenzahl auftritt als die Muttersprache und ausschließlich auf grammatischer Basis aufgebaut wird. In den höheren Mädchenschulen Preußens z. B. sind Deutsch und Französisch in der sechsten Klasse (Sexta) mit je 5 Stunden wöchentlich bedacht, in den Realschulen und in den Reformschulen Deutsch mit 4 (5), Französisch mit 6 Stunden, in den Gymnasien und Realgymnasien Deutsch mit 3 (4), Latein mit 8 Stunden. Dieses Verhältnis der Stundenzahlen bedeutet entwicklungsgeschichtlich einen verderblichen Eingriff in die gesunde Entwicklung des kindlichen Gehirns, weil es in Sexta noch in keiner Sprache, auch nicht in der Muttersprache, für Abstraktionen und selbständige Begriffsbildungen reif ist. Das Kind kann anfangs naturgemäß nur durch den Betrieb seiner Muttersprache und deren Behandlung in Wort und Schrift zur richtigen Ausbildung des Sprachzentrums gebracht werden und einige Sicherheit erlangen im Bilden von Sprachbegriffen, der selbstverständlichen Voraussetzung des Sprachvergleichs und damit der Gymnastik des Geistes durch fremde Sprachen. Da bei der hohen Zahl von Unter-

richtsgegenständen in Sexta (10) und bei der hohen Zahl von wöchentlichen Stunden (30) von vornherein zu viel und zu vielerlei verlangt wird, ist die Ueberbürdung und deren Folge, die Uebermüdung, schon mit Eintritt in die höhere Schule geradezu verbürgt.

„Eine fremde Sprache lehren wollen, bevor das Kind die einheimische inne hat, ist gerade so, als wenn ein Knabe reiten lernen sollte, bevor er gehen kann", hat schon der Altmeister Comenius vor ungefähr 250 Jahren erklärt.

Den Zusammenhang der beiden Seiten der geistigen Bildung, der muttersprachlichen und der sachlichen, rein zu erhalten, das muttersprachliche und das sachliche Können und Kennen, und zwar dieses so viel als möglich durch eigene Beobachtung, stetig zu vertiefen, ist für die erste Stufe wichtigstes Erfordernis.

Wenn man in diesem Alter fremdsprachlichen Unterricht erteilt, so treibt man gerade das Gegenteil dessen, was die kindliche Natur verlangt, und hemmt die Verstandesbildung in verhängnisvollem Maße.

Alle vorurteilslosen, genau beobachtenden Lehrer stimmen darin überein, daß mit dem Einsetzen der ersten Fremdsprache mindestens ein Stillstand, oft auch ein Rückschritt in der muttersprachlichen Ausbildung des Kindes eintritt. Ebenso sicher ist es, daß die im ersten Jahre des fremdsprachlichen Unterrichts gewonnenen Ergebnisse in keinem Verhältnis zu der darauf verwendeten Zeit und Mühe stehen. Für „die systematische Sprachunterweisung zur sicheren Einprägung und Handhabung der Vokabeln und Formen und zur klaren Erkenntnis der Satzteile", wie sie die methodischen Bemerkungen für das Lateinische auf der Unterstufe preußischer Gymnasien und Realgymnasien vorschreiben, ist der Sextaner nicht fähig. Der Sprachforscher Steinthal erklärte seinerzeit in einem Gutachten für den Berliner Magistrat, vor dem zwölften Lebensjahr dürfe man Kindern überhaupt nicht die Erlernung einer fremden Sprache zumuten.

Wird der Beginn der Erlernung der ersten Fremdsprache um ein Jahr hinausgeschoben, so ergibt sich daraus eine ganze Reihe schwerwiegender Vorteile:

1. Der Schüler wird von der jetzt in Sexta herrschenden Ueberbürdung befreit;

2. Die durch den Wegfall der 5 bezw. 6 und 8 fremdsprachlichen Stunden gewonnene Zeit kann für eine intensivere Schulung in der Muttersprache (auch in lautlicher Beziehung), für Zeichnen, Turnen und Spiel und namentlich für eine Herabminderung der Stundenzahl verwandt werden;

3. Der Schüler tritt mit einer größeren Sicherheit in der Muttersprache und mit einer größeren Reife des Geistes an die erste Fremdsprache heran, so daß er dann mit Leichtigkeit Dinge überwindet, die ihm ein Jahr zuvor die größten Schwierigkeiten bereiten.

Durch die mit Reformklassen bisher erzielten Resultate, sowie durch den an einer höheren Mädchenschule in Tilsit mit der Hinaufschiebung des Französischen gemachten Versuch (16. Jahresbericht der Pöhlmannschen Schule, Ostern 1904) ist genügend bewiesen, daß ein späterer Beginn mit fremden Sprachen das Erreichen der Schulziele nicht verhindert, wenn nur die Methodik die richtige ist.

Es wäre überhaupt besser, wenn man die Klassenziele nicht so schematisch als Mittel der Geistesgymnastik aufstellte und mehr das Schulziel und die physiologischen Arbeitsmittel ins Auge faßte. Dann ergibt sich die Gymnastik des Geistes von selbst, und das Ziel wird sich entwicklungsgeschichtlich und psychophysiologisch richtiger und leichter und mit weniger Stunden erreichen lassen.

Wir nehmen bei der Gestattung des Gesuches als selbstverständlich an, daß die gewöhnliche Stundenzahl der Quinta (bezw. der 5. Klasse der höheren Mädchenschule) nicht erhöht wird.

Der Vorstand des Deutschen Vereins für Schulgesundheitspflege. Im Auftrage Dr. med. et phil. Griesbach, Mülhausen-Els., Vorsitzender des Vereins.

Anlage.

Da es von größter Wichtigkeit ist, in der vorstehenden Angelegenheit die Meinung hervorragender Mediziner zu hören, deren Forschungsgebiet das morphologische, funktionelle und pathologische Verhalten des Nervenzentrums bildet, so hat der derzeitige Vorsitzende des Deutschen Vereins für Schulgesundheitspflege den „Antrag" mehreren hervorragenden Neurologen unterbreitet mit der Bitte, sich zu demselben zu äußern. Aus den eingelaufenen Antworten wird mit gütiger Genehmigung der betreffenden Herren hier folgendes mitgeteilt:

Aus dem Schreiben des Herrn Prof. Dr. Aschaffenburg-Cöln vom 26. April 1906:

„Ich bin persönlich der Ueberzeugung, daß der ganze Unterricht in den höheren Schulen daran krankt und oft scheitert, daß er einen Durchschnittsschüler voraussetzt und nicht die individuellen Verschiedenheiten der Auffassungsfähigkeit, des Verständnisses, der Merkfähigkeit, der Kombinationsfähigkeit usw. berücksichtigt, auch wohl nicht berücksichtigen kann, in Anbetracht der Ueberfüllung der Anstalten. Daß bei den gymnasialen Mädchenkursen in kurzer Zeit so viel erreicht wird, liegt hauptsächlich an der geringen Schülerzahl und der dadurch gegebenen Möglichkeit, auf die Eigenart jedes einzelnen einzugehen.

Ich halte das Alter von 9 Jahren für zu früh für den Unterricht in fremden Sprachen und würde einen, wenn auch nicht allzu großen Fortschritt darin erblicken, daß die fremden Sprachen erst in der zweiten Klasse beginnen würden. Ich meine auch, daß die Tatschen vollständig ausreichend sind, daß der Durchschnitt der 9jährigen Kinder noch nicht Deutsch genug kann, und daß weiter das Ziel einer höheren Schule auch dann erreicht wird, wenn das erste Schuljahr nicht durch eine fremde Sprache belastet wird."

Aus dem Schreiben des Herrn Geh. Med.-Rat Prof. Dr. Binswanger-Jena vom 28. Mai 1906:

„Die Forderungen enthalten einen durchaus richtigen Kern."

Aus dem Schreiben des Herrn Prof. Dr. Bruns-Hannover vom 15. Mai 1906:

„Eine bestimmte Meinung darüber, in welchem Jahre etwa ein fremdsprachlicher Unterricht mit Nutzen begonnen werden kann, bin ich nicht

in der Lage abzugeben. Das wird individuell außerordentlich verschieden sein. Jedenfalls ist der Grundsatz richtig, daß die Kinder vorher die Muttersprache beherrschen sollten. Der Zeitpunkt, wann dieses erreicht wird, wird aber im Einzelfalle ebenfalls außerordentlich schwanken. Jedenfalls glaube ich, daß das 9. Lebensjahr, in dem jetzt mit der zweiten Sprache begonnen wird, ein zu früher Termin ist. Dreißig Schulstunden in der Sexta sind überhaupt zuviel, selbst wenn Stunden wie Turnen, Zeichnen, Singen, Handarbeit mit in diese Stundenzahl fallen. Man macht sich häufig gar nicht klar, daß auch körperliche Uebungen, wie das Turnen, Nervenkraft gebrauchen; namentlich wenn sie unter Aufsicht der Lehrer in streng geregelter Weise erfolgen. Jetzt muß in einer bestimmten Schule jeder Schüler das gesamte Pensum durchmachen, ohne Rücksicht auf seine individuellen Anlagen. In den oberen Klassen wissen die Lehrer aber doch ganz genau, daß der eine Schüler speziell sprachliche, der andere mathematische Talente hat, der dritte besondere Neigungen zu Naturwissenschaften. Gerade die Quälerei mit Dingen, denen der Schüler ohne Verständnis gegenübersteht, scheint mir am meisten zur Ueberbürdung beizutragen. Jemandem, der keine Anlage zur Mathematik hat, wird man meines Erachtens nie Verständnis dafür beibringen. Könnte man die Examenziele so stellen, daß der Schüler je nach seiner individuellen Begabung in einzelnen, ihm liegenden Fächern sehr viel mehr leisten müßte wie jetzt, aber in anderen viel weniger oder gar nichts, so würde meiner Ansicht nach jede Ueberbürdung wegfallen. Für die unteren Klassen, bei denen die individuellen Anlagen noch nicht klar sind, wäre allerdings auf diesem Wege noch keine Erleichterung zu erreichen."

Aus dem Schreiben des Herrn Dr. Dornblüth, Nervenarzt in Frankfurt a. M.:

„Mit den Ausführungen des mir vorgelegten Antrages bin ich vollkommen einverstanden. Ich meine, daß vom ärztlichen Standpunkte und ganz besonders von dem des Nervenarztes aus nicht nachdrücklich genug eine Aenderung der bisherigen Einrichtung des Beginns des fremdsprachschenswert, daß der erste fremdsprachliche Unterricht mit einer lebenden Sprache frühestens in Quinta, besser erst in Quarta beginne, der im Lateinischen überhaupt erst in Tertia. Auch begabte Kinder lernen vorher die Fremdsprache nur mechanisch, ohne wirklichen geistigen Nutzen — und damit würde auch der ohnedies fragliche formal bildende Wert des Sprachenlernens wegfallen! — und daher mit unnötiger Kraftverschwendung, überdies noch zum Schaden ihrer Leistungen in der Muttersprache. In der Quinta würde ich wöchentlich 3, in der Quarta, wenn hier erst begonnen wird, 6 französische Stunden, in der Tertia 8 lateinische für ausreichend halten. Das reifere und nicht übermüdete Gehirn wird damit Besseres erreichen, als jetzt bei dem zu frühen Beginn erzielt wird. Dazu wird noch ganz besonders die Abkürzung der einzelnen Lehrstunden auf 40, höchstens 45 Minuten und die völlige Befreiung der Nachmittagstunden vom geistigen Unterricht beitragen.

Die Prüfung der angegebenen Forderungen durch freiere Methodik würde ich mit größter Freude begrüßen."

Aus dem Schreiben des Herrn Geh. Med.-Rat Prof. Dr. Erb-Heidelberg vom 13. Mai 1906:

„Ich habe den Antrag mit großem Interesse gelesen und zögere nicht, zu sagen, daß ich mit den darin ausgesprochenen Ansichten und Wünschen vollkommen sympathisiere und daß ich sehr wünschen möchte, eingehende Versuche mit der vorgeschlagenen Aenderung gemacht zu sehen."

Aus dem Schreiben des Herrn Geh. Med.-Rat Prof. Dr. Eulenburg-Berlin vom 2. Mai 1906:

„Mit dem Antrag bin ich völlig einverstanden, insofern ich es für sehr empfehlenswert und verdienstlich halten würde, den darin vorgeschlagenen Versuch späteren Einsetzens des fremdsprachlichen Unterrichts zunächst einmal als pädagogisches Experiment in einer Reihe von Anstalten anzustellen oder seine Anstellung zu gestatten."

Aus dem Schreiben des Herrn Prof. Dr. Forel, z. Z. (Chigny) (Schweiz), vom 27. April 1906:

„Ich brauche nicht zu sagen, daß ich von Herzen guten Erfolg wünsche und daß ich mit den Bestrebungen vollauf sympathisiere. Leider bin ich aber derart überarbeitet, daß es mir rein unmöglich ist, die längere motivierte Antwort zu geben, die die Frage erfordern würde. Ich habe aber dieselbe bereits in zwei Büchern gegeben: 1. „Hygiene der Nerven und des Geistes", 2. Auflage 1905, dritter Teil, Kap. 11: Nervenhygiene der Entwicklung oder des Kindesalters, Pädagogik; 2. „Die sexuelle Frage", 2. Auflage 1906, Kap. 17, Seite 511. — Die alten Sprachen sollten nicht vor 12 Jahren, bedeutend reduziert und anders gelehrt werden."

Aus dem Schreiben des Herrn Dr. Möbius, Nervenarzt in Leipzig, vom 26. April 1906:

„Die Ueberbürdung beginnt besonders in Quarta und wächst in Tertia mächtig an. Von einzelnen Maßregeln verspreche ich mir nichts. Ich halte unser ganzes Schulwesen für schlecht, das humanistische Gymnasium wie das Realgymnasium sind Quälanstalten, in denen sich die Jungen dumm lernen. Ich halte es für das beste, diese Ueberzeugung zu verbreiten und allmählich eine allgemeine Empörung gegen das herrschende System zu erzeugen."

Aus dem Schreiben des Herrn Dr. Alb. Moll, Nervenarzt in Berlin, vom 20. Mai 1906:

„Auch ich glaube, daß die im Schulbetrieb geübte streng grammatische Form des fremdsprachlichen Unterrichts für 9 jährige Schüler eine Belastung darstellt, die beseitigt werden sollte. Sie ist überflüssig, indem sie die Freude am Lernen verkümmert, und ist vielleicht auch durch die starke Arbeit, die dabei stattfindet, geeignet, die Gesundheit des Kindes zu schädigen."

Aus dem Schreiben des Herrn Prof. Dr. Oppenheim-Berlin vom 29. April 1906:

„Ich erkläre mich mit den in dem Antrage vertretenen Anschauungen und Prinzipien durchaus einverstanden und habe mich über diese Frage in meinem Vortrage: „Nervenleiden und Erziehung" S. 46 schon ähnlich ausgesprochen."

Aus dem Schreiben des Herrn Geh. Med.-Rat Prof. Dr. med. Pelman-Bonn vom 29. Mai 1906:

„Ich habe das Gefühl, als ob der Antrag das Richtige träfe und seine Annahme einen Fortschritt auf dem Gebiete des Unterrichtswesens bedeuten würde."

Aus dem Schreiben des Herrn Geh. Med.-Rat Prof. Dr. Sommer-Gießen vom 15. Mai 1906:

„Mit dem Antrag bin ich im wesentlichen einverstanden. Ich gehe in der Sache allerdings noch weiter und betrachte die deutsche Sprache mit Berücksichtigung der germanischen Sprachwurzeln als Grundlage des ganzen Sprachunterrichts aller deutschen Schulen. Vor der Quarta soll keine fremde Sprache in der Schule getrieben werden, von da an das Lateinische als Grundlage aller romanischen Sprachen, sodann das Französische als lebendige Sprache, nicht als grammatisches Schema, später das Englische als Synthese von germanischen und romanischen Elementen."

Aus dem Schreiben des Herrn Prof. Dr. Winkler-Amsterdam vom 18. Mai 1906:

„Wir in Holland fangen die Studien der toten Sprachen nie vor dem 12., gewöhnlich erst mit dem 13. Jahre an. Auch das Französische fängt erst mit dem 10. Jahre an.

Bei uns ist jetzt die „Aaneenschakelingscommissie" von der Regierung ernannt, die allerdings bezweckt, die toten Sprachen noch später anfangen zu lassen.

Uebrigens bin auch ich der Meinung, daß 30 Stunden pro Woche zuviel sind, daß der fremdsprachliche Unterricht, und namentlich der grammatische Unterricht, sehr eingeschränkt werden kann.

Die Sache hat für uns Holländer, deren Sprache auf ein enges Gebiet begrenzt ist, noch eine Seite. Wir haben bei unserer Bildung nicht an unsere Muttersprache allein zu appellieren, wir müssen französisch, deutsch und englisch wenigstens schreiben können, sonst stehen wir vollkommen isoliert.

Dennoch geht auch unser Bestreben dahin, das Französische, das beim Admissionsexamen obligatorisch ist, von diesem Programm gestrichen zu sehen, und auch dieses Streben wird von der „Aaneenschakelingscommissie" unterstützt. Wir hoffen viel von dieser Commissie in nächster Zukunft."

Bibliographie der schulhygienischen Literatur des Jahres 1906.

Zusammengestellt von Friedrich Lorentz-Berlin.

I. Allgemeines zur Schulhygiene.

Baur, A.: Die Entwicklungsgeschichte der Schulgesundheitspflege. Soziale Kultur, XXVI. 9.

Beier, K.: Ein Kongreß für Kinderforschung und Jugendfürsorge. Leipziger Lehrerzeitung, Nr. 28.
Burgerstein, L.: Schulhygiene. (138 S.) Leipzig: B. G. Teubner. M. 1,25.
Burnham, W. H.: Report of the Comittee on School Hygiene of the Worcester Public Education Association. (15 S.)
Celli, A., Prof.: Annali d'igiene sperimentale.
Decroly, O.: Notes d'hygiène scolaire. Policlin, XVI, 3, p. 49.
Dinet, R.: Compte-Rendu résumé du II. Congrès Français d'Hygiène Scolaire et de Pédagogie physiologique. Int. Archiv f. Schulhygiene, II. Bd., H. 1 u. 2.
Elkington, I. S. C.: School Hygiene. Public Health, XVIII, 193.
von Esmarch, Prof.: Ein schulhygienischer Fortbildungskurs. Der Schularzt, Nr. 11.
Feltgen, E., Dr.: Schulhygienische Mitteilungen vom Internationalen Tuberkulosekongreß. Gesunde Jugend, V, H. 7/10.
Fischer, E.: Führer durch die Ausstellung des Kongresses für Kinderforschung und Jugendfürsorge. (24 S.) Leipzig: E. Wunderlich.
Greenwood, A.: Some recent developements in school hygiene. Public Health, XVIII, 375.
Gulicke, L. H.: Health of school children. New York med. Record, LXX, 121.
Hertel, A.: Schulhygienische Vorschriften in Dänemark. Int. Archiv f. Schulhygiene, II. Bd., Heft 4.
Hirsch, P.: Beiträge zur Schulgesundheitspflege. Kommunale Praxis, VI, 1189.
— L'Hygiène Scolaire dans le Canton de Neuchatel. (125 S.) 8⁰.
— Jahrbuch der Schweizerischen Gesellschaft für Schulgesundheitspflege (VI. Jahrg.) Zürich: Zürcher & Furrer.
— Internationales Archiv für Schulhygiene. Leipzig: Engelmann.
— Ein Kongreß für Kinderforschung und Jugendfürsorge. Die Gesundheitswarte der Schule, p. 67. Wiesbaden.
Kraft, Dr.: Die VII. Jahresversammlung des Allgem. Deutschen Vereins f. Schulgesundheitspflege am 6. u. 7. Juni 1906 in Dresden. Zeitschrift f. Schulgesundheitspflege, Nr. 8.
Kraft, Dr.: Die VII. Jahresversammlung d. schweiz. Gesellschaft für Schulgesundheitspflege. Zeitschrift f. Schulgesundheitspflege, Nr. 9.
Lorentz, Friedrich: Sozialhygiene und Schule. Ein Beitrag zum Ausbau der hygienischen Forderungen moderner Sozialpädagogik. (162 S.) Hamburg u. Leipzig: L. Voß. M. 2,50.
Lustig, Alexandro, Dr.: Le condizioni igieniche delle Sucole elementari della Provincia di Sassari. (20 S.) Firenze.
Mackenzie, W. L.: The health of the school child. (128 pp.) London: Methuen. 2 s 6 d.
Mosser: Beitrag zur Hygiene der Kleinkinderschulen. Straßb. mediz. Zeitung, III, 112.
Porter, Ch.: School hygiene and the Laws of health. (314 p.) London: Longmans. 3 s 6 d.

Roller: Der 2. deutsche Oberlehrertag und die Schulhygiene. Zeitschrift f. Schulgesundheitspflege, Nr. 3.

Scherbel S., Dr. med.: Schulgesundheitspflege und Schulkrankheiten. (S. 72.) Lissa i. Pos.: F. Ebbecke. M. 1,—.

Schreiber, H.: Führer zur zweiten Lehrerprüfung. Mit einem Anhang: Schulgesundheitspflege und Schulpädagogik. (72 S.) Cöln: J. P. Bachem. M. 1,25.

— Schulhygienisches von der Bayerischen Jubiläums-Landesausstellung in Nürnberg. Das Schulhaus, VIII, 8.

Schulz, H.: Ausstellung für Schulgesundheitspflege in Hannover. Zeitschrift f. Schulgesundheitspflege, Nr. 3.

Selter: Die wesentlichsten Fortschritte auf dem Gebiete der Schulhygiene während der letzten Jahre. Deutsche med. Wochenschrift, XXXII, p. 1749.

Suck, H.: VII. Jahresversammlung des Allgemeinen Deutschen Vereins für Schulgesundheitspflege. Das Schulhaus, VIII, 6.

Tuczek: Bericht über den Kongreß für Kinderforschung und Jugendfürsorge zu Berlin, vom 1.—4. Oktober 1906. Zeitschrift f. d. Erforschung u. Behandlung d. jugendl. Schwachsinns, I, 170.

Voigt, L., Dr.: Beitrag zur Frage des Impfschutzes und der Schulhygiene. Soziale Medizin und Hygiene, Bd. I.

Zollinger, F.: Schulhygienische Bestrebungen in der Helvetik. Schweiz. Bl. f. Schulgesundheitspflege, IV, S. 68.

Zollinger, F.: Zwei Leuchten der Schulhygiene. Schweiz. Bl. f. Schulgesundheitspflege, IV, 133.

II.

A. Das Schulgebäude und seine Einrichtung.

a) Schulgebäude.

Agahd, K.: Ueber nordische Schuleinrichtungen. Das Schulzimmer, I.

Burgerstein, L.: Bemerkungen zur Verordnung k. k. niederösterreichischen Landesschulrates vom 23. Nov. 1905, betr. d. Beschaffenheit der Schulgebäude. Vierteljahrsschrift f. körperl. Erziehung, II, 1.

Domitrovich, A. v.: Die Hygiene des Schulzimmers. (43 S.) Berlin: A. v. Domitrovich. M. 1,—.

Feilchenfeld, W.: Hohe Schulgebäude und Herzfehler. D. mediz. Wochenschrift, XXXII, p. 147.

Frank, Dr.: Hygienisches Ideal-Schulhaus. Das Schulhaus, VIII, 1.

Hermann, G., Prof.: Hallenschulen. Das Schulhaus, VIII, 3.

Hopf, E. F., Dr.: Waschgelegenheiten und Reinlichkeitsbestrebungen in unseren Schulen, hygienische Elementarforderungen. Vierteljahrsschrift f. körp. Erziehung, II, 3.

Karaman, L.: Hygienische Trinkbecherkasten für Schulen. Ztschrft. f. Schulgesundheitspflege, Nr. 3.

Kraft, Dr.: Die Schulbaracken in Zürich. (61 S.) Zürich: Orell & Füßli.

Lindemann, D.: Die Kleiderablage im Schulhaus. Das Schulzimmer, IV, Nr. 4.

Meyer, H. Th. Matth.: Schulbau und Schuleinrichtung auf der Nürnberger Jubiläumsausstellung 1906. Das Schulzimmer. IV, 3.
Schneider, E.: Die Unterhaltung der Schulbauten. Das Schulhaus, VIII, 9.
Stetter, K.: Schulzimmer, Zeichensaal, Schularztzimmer auf der Bayr. Jubiläumsausstellung. (42 S.) Stuttgart: Greiner & Pfeiffer.
— Wasserversorgung in Schulen. Das Schulhaus. VIII, 5.

b) Schulbankfrage.

Basedow, K..: Zur Hygiene der Schulbank i. d. Hilfsschulen für Schwachbegabte. Ztschrft. f. Schulgesundheitspflege. Nr. 6.
v. Domitrovich, A.: Ist bei der Gruppenbank die Bereithaltung von Reservebänken notwendig. Int. Archiv f. Schulhygiene. II. Bd., H. 1 u. 2.
Lindemann, F.: Von der Schulbank. Zentralorgan f. Lehr- und Lernmittel. Nr. 4.
Moses, J., Dr.: Die modernen Fortschritte in der Schulbankfrage und die Hilfsschule. Ztschrft. f. d. Behandlung Schwachsinniger. Nr. 4.
Schulte, M.: Die Schulbankfrage. Zentralbl. für allgem. Gesundheitspflege. XXV, S. 481.
Suck, H.: Die schwellenlose Kombinationsbank. Ztschrft. f. Schulgesundheitspflege. Nr. 4.
Troeger: Die Messungen von 7138 Volksschulkindern polnischer Abkunft zur Ermittelung der erforderlichen Schulbankgrößen. Ztschrft. f. Medizinalbeamte. XIX, S. 145.
Walther, J.: Welche Bank wählen wir für unsere Schule? (12 S.) Bielefeld: A. Helmich. M. 0,40.
Weigl, Fr.: Die Bankfrage in der Hilfsschule. Ztschrft. f. d. Behandlung Schwachsinniger u. Epileptischer. Nr. 7/8.

c) Lüftung und Reinigung der Schulzimmer.

Dietz, L.: Das Problem der Schullüftung nach dem Stande neuerer Forschungen. Gesundheits-Ingenieur. XXIX. Nr. 9.
Johannessen, A.: Amtl. Bestimmungen über die Reinhaltung der Schulen in Norwegen. Int. Archiv f. Schulhygiene. II. Bd., H. 4.
Honebrinker, F.: Die Reinigung der Schulräume. Ztschrft. f. Schulgesundheitspflege. Nr. 1.
Rostowzeff, G. A.: Die Untersuchung der Luft in den Landvolksschulen des Bezirkes Dmitrow im Gouv. Moskau. (57 S.) Moskau. Kop. 20.

d) Schulbäder.

Hecker, R.: Ueber Zweck und Einrichtung der Schulbäder. Bl. f. Volksgesundheitspfl. VI, 274.
Kabierske, Dr., u. Schultze: Schwimmbäder und Brausebäder. Deutsche Vierteljahrsschrift f. öffentl. Gesundheitspfl. XXXVIII, 1.

e) Freiluftschulen.

Baginsky, A., Prof.: Ueber Waldschulen und Walderholungsstätten. Ztschrft. f. Päd. Psycholog., Pathol. u. Hyg. H. 3/4.

— Deutsche Landerziehungsheime. (39 S.) Leipzig: R. Voigtländer. M. 1,—.

Grau, H.: Ergebnisse und Bedeutung der Waldschule. Zentralbl. f. allgem. Gesundheitspfl. XXV, 473.

Hützer: Ueber Walderholungsstätten und Waldschulen. Zentralbl. f. allgem. Gesundheitspfl. XXV, 72.

Liebe, G., Dr.: Unterricht im Freien. Werde gesund. Heft 11/12.

Lietz, H.: Deutsche Landerziehungsheime in Schloß Bieberstein, Haubinda in Thüringen, Ilsenburg im Harz. Das 8. Jahr 1905/06. (111 S.) Leipzig: R. Voigtländer. M. 3,—.

Schaefer: Zur Eröffnung der Waldschule in München-Gladbach. (311 S.) Zentralblatt f. allgem. Gesundheitspfl. XXV.

Sonnenberger Dr.,: Denkschrift, betr. die Errichtung von Erholungsheimen für kränkliche und schwächliche Schulkinder der Provinz Rheinhessen. (14 S.) Worms: H. Fischer.

f) Sonderschulen.

Hagmann, Dr.: Das Sonderklassensystem in neuer Beleuchtung. Zeitschrift f. Schulgesundheitspflege. Nr. 3.

Scholz, E.: Darstellung und Beurteilung des Mannheimer Schulsystems. (93 S.) Langensalza: H. Beyer & Söhne. M. 1,—.

B. Hygiene des Unterrichts und Unterricht in der Gesundheitslehre.

a) Unterrichtsfächer; Ermüdung und Ueberbürdung.

Bellei, J.: A further contribution to the study of mental fatigue in school-children. Lancet, CLXX, 287.

Czerny: Die geistige Ueberbürdung der Kinder. Deutsche med. Wochenschrift XXXII 685.

Delitsch, J.: Gegen Ueberbürdung reifender Mädchen durch die Schule. Zeitschrift f. Schulgesundheitspflege, Nr. 7.

Hellpach, W., Dr.: Unterrichtsverteilung. Die Umschau, X, 20.

Hillebrand, A.: Le surmenage à l'école primaire, au point de vue pédagogique. (18 S.) Zürich: Zurcher et Furrer. Fr. 0,40.

Keesebitter: Die Ueberbürdung der Großstadtjugend und die Notwendigkeit eines freien Spielnachmittags. Jahrb. f. Volks- u. Jugendspiele, 1906 p. 108.

Keller, R.: Ueber den 40 Minutenunterrichtsbetrieb des Gymnasiums und der Industrieschule in Winterthur. Int. Archiv f. Schulhygiene, II. Bd., 3. H.

Prengowski, P.: Beschreibung eines Dermographen mit der Wiedergabe der Resultate der mit ihm gemachten Untersuchungen an den Schulkindern. Archiv f. Psychologie, XLI, 746.

Roller, Karl: Erhebungen über d. Maß der häuslichen Arbeitszeit, veranstaltet in einer Oberrealschulklasse. Zeitschrift f. Schulgesundheitspflege, Nr. 1.

Roller, K.: Die Hausaufgaben in den höheren Schulen. Neue Jahrbücher, Heft 7.

Rosenfeld, S.: Altersdispens und Unterrichtserfolg. Zeitschrift f. Schulgesundheitspflege, Nr. 3.

Rosenfeld, S., Dr.: Schulbesuchsdauer und Morbidität. Zeitschrift f. Schulgesundheitspflege, Nr. 7.

Samosch, J.: Zur Frage der geistigen Ueberbürdung der Kinder. Mediz. Klinik, II, 591.

Schuyten, M. C.: Over Esthesiometrische Variatie by Schoolkinderen. Antwerpen.

Vogel, P: Schulhygiene und Ueberbürdung. Das humanistische Gymnasium, Heft 5.

b) Gesundheitslehre.

Benda, Th.: Hygienelehrtafel für Schüler. Mediz. Klinik, II, 577.

Critchley, H.: Hygiene in school. (120 pp.) London: Allmann, 2 s.

Hinterberger, A., Dr.: Zur Frage des Unterrichts in Hygiene an Mittelschulen. (23 S.) Wien u. Leipzig: W. Braumüller. M. 0,70.

Neumann, O.: Ueber Unterricht in der Hygiene in Schulen. Bl. f. Volksgesundheitspflege, VI, 100.

Profé, Alice, Dr.: Lehrbuch der Gesundheitspflege. (138 S.) Berlin: Schall & Rentel. M. 1,—.

Rebmann, E.: Der menschliche Körper, sein Bau und seine Tätigkeietn. (161 S.) Leipzig: Göschen. M. 0,80.

Weill-Mantou: Hygiène à l'usage des écoles normales primaires. (Avec 57 grav.) Paris: Colin. Fr. 3,50.

c) Sexuelle Belehrungen.

— Bekämpfung der Geschlechtskrankheiten durch Fortbildungs- und Fachschulen der verschiedenen Art. Zittau: Gewerbeschau. M. 0,20.

— Die sexuelle Aufklärung der Jugend. Zeitschrift f. Schulgesundheitspflege, Nr. 2.

Flachs, R.: Die geschlechtliche Aufklärung bei der Erziehung unserer Jugend. (66 S.) Dresden u. Leipzig: A. Köhler. M. 1,20.

Höller, K.: Die sexuelle Frage und die Schule. Päd. Reform, Nr. 37/39.

Kemsies, F.: Die sexuelle Aufklärung der Jugend. Der Standpunkt des Pädagogen. Zeitschrift f. Päd. Psychol., Pathol. u. Hyg., Heft 2.

Lischnewska, M.: Die geschlechtliche Belehrung der Kinder. 2. Aufl. (36 S.) Frankfurt a. M.: Sauerländer. M. 0,50.

Moses, I., Dr.: Zur Frage der sexuellen Jugendbelehrung. Die Kinderfehler. März.

Oker-Blom, M., Dr.: Comment mon oncle, le docteur m'instruisit des choses sexuelles. Traduit par Dr. Leo Burgerstein. Lausanne: Payot & Co.

Rosenthal, O.: Die sexuelle Aufklärung der Jugend vom Standpunkt des Arztes. Zeitschrift f. Päd. Psychol., Path. u. Hygiene, VIII, 16.

Rosenthal, Witte, Kemsies: Die sexuelle Aufklärung der Jugend. Berlin: H. Walther. M. 1,—.

Siebert: Unseren Söhnen! Aufklärung über die Gefahren des Geschlechtslebens. (160 S.) Straubing: M. Attenkofer. M. 1,80.
Thomalla, R.: Onanie in der Schule, deren Folgen und Bekämpfung. Zeitschrift f. Bekämpf. d. Geschlechtskrankheiten, V, 63.
Tluchor, A.: Worte der Eltern an die schulmündigen Söhne. (8 S.) Wien: Verlag des Vereins „Gesunde Erziehung".
Wahrheit, A.: Die Bedeutung der Phantasie im Lichte der Jugendschutzbestrebungen. Ein Beitrag zur Frage der Sexualpädagogik. (43 S.) München: V. Höfling. M. 0,60.

d) Geschlechtertrennung und Koeduktion.

Grundscheid, C.: Koedukation in den Vereinigten Staaten von Nordamerika. Progr. (40 S.) Berlin: Weidmann. M. 1,—.
Hieronymus, D.: Die gemeinsame Erziehung der Geschlechter in der Volksschule. (19 S.) Dresden: Bleyl & Kämmerer. M. 0,40.

C. Krankheiten der Schuljugend und des Lehrpersonals.

a) Infektionskrankheiten.

Eberstaller: Masern und Schule. Int. Archiv f. Schulhygiene, II. Bd., Heft 1.
Feilchenfeld, S.: Schule und Infektion. Mediz. Klinik, II, 205.
Fraenkel, A.: Tuberkulose und Schule. Zeitschrift f. Gesundheitspflege, p. 389.
Ganghofner, F.: Ueber Maßnahmen zur Verhütung der Tuberkulose in der Schule. Bl. f. Volksgesundheitspflege, VI, 55.
Granjux: La Tuberculose à l'école. Int. Archiv f. Schulhygiene, II. Bd., Heft 4.
Kirchner, Dr. Prof.: Die Tuberkulose und die Schule. (32 S.) Berlin: Rich. Schoetz.
Richter Das Schließen der Schulen bei ansteckenden Krankheiten. Zeitschrift f. Medizinalbeamte, XIX, 44.
Roeder, H.: Die Lungentuberkulose im schulpflichtigen Alter. Berliner klinische Wochenschrift, XLIII, 13.
Trumpp, J.: Die ansteckenden Kinderkrankheiten in Wort und Bild. 1 Taf. mit farb. Abbildungen. München: J. F. Lehmanns Verlag. M. 3,—.
Wright, W.: The influence of school closure in the control of spread of infections disease among children. Public Health, XIX, 23.

b) Augenerkrankungen.

Allport, F.: The Eyes and Ears of School Children. Int. Archiv f. Schlhygiene, III. Bd., H. 1.
Cramer, E., Dr.: Ergebnisse der durch die ganze Schulzeit fortgesetzten augenärztlichen Beobachtung. Zeitschrift f. Schulgesundheitspflege, Nr. 5.
Possek, R.: Augenärztliche Schuluntersuchungen in Graz, mit besonderer Berücksichtigung der Conjunctivitis follicularis. Deutsch-österreich. Sanitätsw., XVIII, 86.

Schnabel: Schule und Kurzsichtigkeit. Wien. mediz. Presse, Nr. 14.
Ziegler, K. von: Die Bekämpfung der Kurzsichtigkeit. Mit einer Anleitung für Uebungen auf dem Spielplatz. (86 S.) Berlin: D. Dreyer & Co. M. 0,50.

c) Zahnpflege.

Günther, R. F.: Zur Zahnpflege in der Schule. Zentralbl. f. allgem. Gesundheitspfl., XXV, 27.
Häuselmann, C.: Mundpflege der Schulkinder. Schweiz. Bl. f. Schulgesundheitspflege, IV, 144.
Kraft, Dr.: Ueber Schulzahnkliniken. Schweiz. Bl. f. Gesundheitspflege, Nr. 6.
Kupfer: Ueber die Notwendigkeit der Schuluntersuchungen. Korrespondenzbl. f. Zahnärzte, XXXV, 216.
Jessen, Dr. Prof.: III. Jahresbericht der städtischen Schulzahnarztklinik in Straßburg i. E. Straßburg. mediz. Zeitung, III, 20.
Jessen, Dr. Prof.: Die zahnärztliche Behandlung der Volksschulkinder. Korrespondenzbl. f. Zahnärzte, H. 2.
Jessen, Prof. Dr.: Die Zahnverderbnis der Schuljugend und ihre Bekämpfung. Die Gesundheitswarte der Schule, Nr. 4.
Jessen, Prof.: Städt. Schulzahnärzte und ortsansässige Zahnärzte. Deutsche zahnärztl. Wochenschrift, Nr. 22.
Lazarus: Schularzt, Schulzahnarzt, Schulzahnklinik. Allgem. mediz. Zentralzeitung, LXXV, 39.
Zllinger, F., Prof.: Schule und Zahnpflege und die Straßburger Schulzahnklinik. Schweiz. Bl. f. Schulgesundheitspfl., IV, 49.

d) Hygiene des Lehrpersonals.

Matzen, N., Dr.: Die Berufskrankheiten der Lehrer nach Ursachen, Verhütung und Behandlung. Radebeul i. S.: Lumen. M. 2,—.
Stilling, J.: Die Myopie bei den Volksschullehrerinnen. Klin. Monatsblätter f. Augenheilkunde, N. F., Bd. 1, 41.

D. Die körperliche Ausbildung der Jugend.

a) Turnen und Spiel.

Conradsohn, R.: Leibesübungen. (6 S.) Zürich: Rascher & Co. M. 0,40.
Doering, A.: Die Spielplätze und Volksgärten von Berlin. Vierteljahrsschrift f. körp. Erziehung. II, 1.
Galli-Valerio, L.: Exercices physiques et Hygiéne. Schweiz. Blätter f. Schulgesundheitspfl. IV, 141, 160.
Herringham, W. P.: On physical training in schools. Lancet. CLXX, 468.
Hoffa, A.: Ueber Muskelübung und Bewegungsspiele in ihrer Bedeutung für die Gesundheit. Jugendfürsorge. VII, 129.
Laurent, E.: Précis d' e'ducation physique moderne. Paris: Vigot. Fr. 2,50.
Lips, F. W.: Die körperliche Ausbildung der Jugend. (38 S.) Gablonz.

— Neue olympische Spiele und deren Bedeutung für Europa. (36 S.) Linz: R. Pirngruber. M. 0,80.

Neustätter, O.: Die körperliche Ausbildung unserer Mittelschüler. D. Praxis. XV, 165.

Parker, L.: Heer und Schule. (59 S.) Leipzig: Thüringer Verlagsanstalt. M. 1,—.

Pimmer, V.: Der Wald- und Wiesengürtel der Stadt Wien und seine Bedeutung für die körperliche Erziehung der Jugend. Vierteljahrsschrift f. körperliche Erziehung. II, 1.

Pimmer, V., Dr.: Mittelschule und körperliche Erziehung. Vierteljahrsschrift f. körperl. Erziehung. II, 4.

Profé, Alice, Dr.: Ueber unser Mädchenturnen. Körper und Geist. Nr. 2.

Raydt, H.: Spielnachmittage. Bl. f. Volksgesundheitspflege. V, 113.

Schäfer, J. H.: Die Bedeutung des Turnens für die sittliche Erziehung der Jugend. Ztschrft. f. Schulgesundheitspflege. Nr. 4.

Schenkendorff, M. v.: Die Frage der öffentlichen Spielplätze. Monatsblätter f. öffentl. Gesundheitspfl. XXIX, 73.

Schenkendorff, Schmidt: Jahrbuch für Volks- und Jugendspiele. (327 S.) Leipzig: B. G. Teubner. M. 3,—.

Schmidt, Dr., und Klette: Die Bedeutung öffentlicher Spiel- und Sportplätze für die Volksgesundheit. Deutsche Vierteljahrsschrift für öffentl. Gesundheitspfl. XXXVIII, 1.

Schmidt, F. A., Dr.: Die körperliche Erziehung der Mädchen bis zum Ausgang der Schulzeit. Die Umschau. X, 36.

Spühler, J.: Eine eidgenössische Turnschule für Mädchen. Schweiz. Bl. f. Schulgesundheitspfl.

Vogt, M.: Zur Gesundheitspflege und Körpererziehung an den bayrischen Gymnasien. Blätter für das Gymnasialschulwesen. p. 337. München.

Wettendorf, H.: L'éducation physique dans les pays du Nord. Revue de l' Université de Bruxelles. 1906, p. 402.

Zander, R., Dr.: Wie sollen schwächliche Knaben und Mädchen im Turnunterricht behandelt werden? Monatsschrift f. d. Turnwesen. 2. H.

Zepler, M. N.: Die Leibeserziehung unserer Kinder. Bl. f. Volksgesundheitspflege.. VI, 180.

b) Schwimmen und Schülerrudern.

Wickenhagen: Das Schülerrudern. Ztschrft. f. Schulgesundheitspflege. Nr. 3.

Wickenhagen, W.: Ueber Schülerrudern. Hygienische Rundschau. Nr. 7.

E. Hygienische Fürsorge für die Schuljugend.

a) Kinderschutz und Fürsorgeerziehung; Ferienkolonien.

Agahd, K.: Fort- und Rückschritte, Ursache und Wirkungen der neuen Ausnahmebestimmungen des Bundesrates betr. Kinderarbeit in Werkstätten. Medizinische Reform. Berlin. Nr. 29.

Agahd, Konrad: Heimarbeit und Kinderschutz. Der Deutsche. III. p. 557. Berlin.

Agahd, K.: Zum Kapitel „Kinderarbeit". Medizin. Reform. XIV, 3.

Bausch, E.: Reichsgesetz, betr. die Kinderarbeit in gewerblichen Betrieben, vom 30. März 1903, nebst den dazu ergangenen Bekanntmachungen des Bundesrats nach den für Preußen erlassenen Ausführungsbestimmungen. (125 S.) Potsdam: E. Stern. M. 2,50.

Boureille: Le congrès des colonies de vacances de Bordeaux. Journal d' Hygiène. XXXII, 45.

Cohn, M.: Kinderausflüge. Mediz. Reform. XIV, 6.

Deutsch, J.: Die Bekämpfung der Kinderarbeit. Sozialist. Monatshefte. X, 12.

— Die Ergebnisse der Sommerpflege in Deutschland (Ferienkolonien, Kinderheilstätten usw.) i. J. 1904. Zentralstelle d. Vereinigungen f. Sommerpflege in Deutschland. Berlin.

Dietrich: Ueber Kinderasyle. Jugendfürsorge. VII, 65.

Doernberger, Dr.: Beobachtungen an Ferienkolonisten. Die Umschau. X, 43.

Duncker, K.: Die Kinderarbeit und ihre Bekämpfung. (78 S.) Stuttgart: J. H. W. Dietz Nachf. M. 0,40.

Feld, W.: Die Kinder der in Fabriken arbeitenden Frauen und ihre Verpflegung mit besonderer Berücksichtigung der Crimmitschauer Arbeiterinnen. (87 S.) Dresden: O. V. Böhmert. M. 2,—.

Fiebig, M.: Ueber Vorsorge und Fürsorge für die intellektuell schwache Jugend. (50 S.) Langensalza: H. Beyer & Söhne. M. 0,75.

Förster, W.: Heilung und Vorbeugung jugendlicher Kriminalität. Zeitschrift f. Schulgesundheitspflege. Nr. 4.

Frank-Pnaux, G.: Les Oeuvres de Colonies de Vacances en France. Int. Archiv f. Schulhygiene. II. Bd., Heft 4.

Fürth, W.: Weitere Beiträge zu Kinderarbeit und Kinderschutz. (29 S.) Sozialer Fortchritt Nr. 61/62. Leipzig: F. Dietrich. M. 0,15.

Galtier: La durée du travail des enfants dans l' industrie. Lyon: Waltener & Co. 27 p.

— Gesetzlicher Kinderschutz in den Vereinigten Staaten. Korrespondenzlttb d. Genaeral-Komm. d. Gewerksch. Deutschl. p. 17. Hamburg.

Goldmark, J. C.: Child labor legislation. Handbook 1906. Nat. Cons. League. 35 p.

Herbst, R.: Die gewerbliche Nachtarbeitt der jugendlichen Arbeiter und Kinder in Oesterreich. (45 S.) Wien: F. Denticke. M. 1,20.

Kissinger, R.: Darmstädter Schülerwanderungen. „Werde gesund." Nr. 7/9.

Kissinger, R.: Schülerwanderungen. Gesunde Jugend. V. H. 7/10.

Kober, G. M.: The physical and physiological effects of child labor. Annals of the Americ. Acad. of. Politic and Soc. Sc. XXVII, 285.

Le Mang. G.: Ausnahmebestimmungen vom Kinderschutzgesetz. Leipziger Lehrerzeitung. Leipzig. Nr. 27.

Niezky, W.: Die Entwicklung des gesetzlichen Schutzes der gewerblich tätigen Kinder und jugendlichen Arbeiter in Deutschland. Unter besonderer Berücksichtigung des Kinderschutzgesetzes vom 30. März 1903. Tübingen: Diss.

Schmidt-Ernsthausen, R.: Das Kinderschutzgesetz, mit Erläuterungen und den Ausführungsbestimmungen des Reichs und der größeren Bundesstaaten. (178 S.) Sutttgart: W. Kohlhausen. M. 2,40.
— Ueber Ferienwanderungen Berliner Gemeindeschüler und Schülerinnen im Jahre 1906. (26 S.) Berlin: Verein f. Volkshygiene.
Zietz, L.: Die Wirksamkeit des Kinderschutzgesetzes. Neue Zeit. XXIV, 18.

b) Fürsorge für die mit Sprachgebrechen und Gehörsschäden Behafteten; Krüppelpflege.

Biesalski, Dr.: Was können die Schulärzte zur Behandlung der skoliotischen Volksschulkinder tun? Ztschrft. f. Schulgesundheitspflege. Nr. 8.
Denker, A.: Ueber die Verwendung von Lehrern bei der Untersuchung des Gehörsorgans von Schulkindern. Int. Archiv f. Schulhygiene. II. Bd., H. 1 u. 2.
Friedheim, E.: Hilfeleistung durch Eltern und Erzieher bei der Bekämpfung der Rückgratverkrümmungen. Hamburg: L. Voß. M. 3,—.
Godtfring, O.: Die psychische Beeinflussung stotternder Schulkinder. Ztschrft. f. Schulgesundheitspflege. Nr. 5.
Gutzmann, A.: Bericht über die im Wintersemester 1905/06 für stotternde Gemeindeschulkinder abgehaltenen städt. Sprachheilkurse in Berlin. Mediz. päd. Monatsschrift f. d. ges. Sprachheilkunde. XVI, 219.
Hamm: Schwerhörige Schulkinder. Blätter f. Volksgesundheitspflege. VI, 134.
Henchoz, L.: Les adénoïdiens. Schweiz. Bl. f. Schulgesundheitspflege. IV, S. 9.
Hübscher, C.: Die Wirbelsäuleverkrümmung und ihre Verhütung. Zeitschrift d. Schweiz. Gesellsch. f. Schulgesundheitspfl. VII, 1.
Knopf: Ein Kindergarten für sprachlich Abnorme. Mediz.-pädag. Monatsschrift f. d. gesamte Sprachheilkunde. XVI, 29.
Kobrak. F.: Aerztl. Beobachtungen bei den stammelnden und stotternden Schulkindern Breslaus. Mediz.-pädag. Monatsschrift f. d. gesamte Sprachheilkunde. XVI, 70.
Müller, G.: Die Skoliosenbehandlung des praktischen Arztes. (45 S.) Berlin: Urban & Schwarzenberg. M. 1,—.
Reinfelder, D.: Die Schwerhörigenschule. Die Jugendfürsorge. VII. 532.
Rouma, G.: Die Fürsorge für schwachsinnige und mit Sprachgebrechen behaftete Kinder in den Niederlanden. Eos. II, 266.
Rouma, G.: Enquête scolaire sur les troubles de la parole chez les écoliers belges. Int. Archiv f. Schulhygiene. II. Bd., H. 1 u. 2.
Sarbó. A. v.: Ueber die Ursachen der Sprachstörungen bei Kindern. Eos. II, 255.
Schlesinger, E.: Die Sprachstörungen schwachbegabter Schulkinder. Straßb. mediz. Zeitung. III, 194.
— Statistik der Krüppelkinder. Medizin. Reform. XIV, 33.

Stehr, Dr.: Denkschrift, betr. Behandlung der Skoliosen Shulkinder in Wiesbaden. Soziale Medizin und Hygiene. Bd. I, Nr. 8.

c) Unterrichtliche Versorgung der geistig Schwachen und Minderwertigen.

Adam, A.: Des établissements d' aliénés, d'idiots et d'épileptiques. Ann. méd.-psychol. IV. p. 45.

Dannemann: Kurs der medizinischen Psychologie mit Bezug auf die Behandlung und Erziehung der angeboren Schwachsinnigen. Psychol.-neurol. Wochenschrift. VIII, 4, 51.

Dewitz, O.: Beiträge zur Hilfsschulfrage. (29 S.) Freiburg: Diss.

Dubois, P.: L' adaptation sociale des anormaux. Paris: Impr. de la Gaz. du Palais. 140 p. Fr. 3,—.

— Kalender für Lehrer und Lehrerinnen an Schulen und Anstalten für geistig Schwache. (161 S.) Leipzig: K. G. Th. Scheffer. M. 2,50.

Kirmße, M.: Die Geschichte des Schwachsinnigenwesens. Ztschrft. f. d. Behandlung Schwachsinniger und Epileptischer. XXII, 76.

Kluge: Bericht über die Sitzung der seitens d. deutsch. Vereins f. Psychiatrie eingesetzten Kommission f. Idiotenforschung und Idiotenfürsorge. Zeitschrift f. d. Erforschung u. Behandlung d. jugendl. Schwachsinns. I. p. 84.

Kölle, K.: Die Fürsorge für die Schwachsinnigen in der Schweiz. Eos. II, 115.

Krenberger, S.: Das Unterrichtsziel bei Schwachsinnigen und der Unterrichtsstoff in der Vorschule. Eos. II, 188.

Laquer, L.: Die ärztliche und erziehliche Behandlung von Schwachsinnigen (Debilen und Imbezillen) in Schulen und Anstalten und ihre weitere Versorgung. Klinik f. psych. u. nerv. Krankheiten. I, 208.

Loth, R., Dr.: Die Stellung des Arztes bei der Ueberführung der Kinder aus der Volksschule in die Hilfsschule. Ztschrft. f. Schulgesundheitspflege. Nr. 9.

May, O.: Hilfsschulen für Schwachbegabte. Kommunale Praxis. VI, 6.

Moses, J., Dr.: Die sozialen Tendenzen der Hilfsschulen für Schwachbefähigte. Soziale Medizin und Hygiene. Bd. I.

Phillippe, Jean et Boncour, Paul: Les anomalies mentales chez les écoliers. Paris: F. Alcan.

Roubinowitsch, J.: Les enfants anormaux en France. Paris: Gainche. 15 p.

Schepp, F.: Typen von Schülern, die bei einer gewissen pathologischen Beschaffenheit doch im allgemeinen Klassenunterricht mitgeführt werden können. Ztschrft. f. Päd. Psychol., Pathol. u. Hyg. H. 3/4.

Seguin, E.: Traitement moral, hygiène et éducation des idiots et d' autres enfants arrierés. Paris: Alcan. Fr. 10,—.

Thoma, E.: Leicht abnorme Kinder. Zeitschrift f. Psychologie. LXII, p. 510.

Uffenheimer: Die medizinische Psychologie mit Bezug auf Behandlung und Erziehung der angeborenen Schwachsinnigen. Münchn. Mediz. Wochenschrift. LIII, p. 1023.

Weigl, F. Die Mittel zur Abhilfe in der Not geistiger Minderwertigkeit. Zeitschrift f. Schulgesundheitspflege. Nr. 10.

Weygandt, W., Prof.: Psychologische Untersuchungen schwachsinniger Kinder. Die Umschau. X, 19.

Wildermuth, H.: Die Unterbringung geisteskranker Kinder. Ztschrft. f. d. Behandlung Schwachsinniger u. Epileptischer. XXII, 60.

d) Psychopathologie und Heilpädagogik.

Arnemann: Ueber Jugendirresein. Dementia praecox. (47 S.) Leipzig: B. Knoegen. M. 1,—.

Baginsky, A., Prof.: Die Impressionabilität des Kindes unter dem Einfluß des Milieus. Medizin. Reform. XIV, 43/44.

Beck, K.: Die Unruhe in ihrer schulhygienischen und sozialen Bedeutung. Monatsschrift f. christl. Sozialreform. XXVIII, 14, 54.

Bruns, Prof.: Die Hysterie im Kindesalter. 2. Aufl. (85 S.) Halle: C. Marhold.

Buschan, G.: Die Epilepsie. (42 S.) Leipzig: B. Konegen. M. 1,40.

Chopin, G. W., Prof.: Selbstmorde, Selbstmordversuche und Verunglückungen unter der Schülerschaft der Schulen Rußlands. (96 S.) (russ.) St. Petersburg.

Dix, W.: Eine eigentümliche epidemische Erkrankung von Schulkindern. Die Kinderfehler. p. 207. Langensalza.

Eulenberg, A., Prof.: Die Hysterie des Kindes. (37 S.) Moderne ärztliche Bibliothek. H. 17. M. 1,—.

Heubner: Das Vorkommen der Idiotie und verwandter Zustände in der Praxis des allgemeinen Arztes. Ztschrft. f. d. Erforschung und Behandlung d. jugendl. Schwachsinns. I. p. 97.

Kühner, A.: Heilpädagogik. Der Kinderarzt. p. 1. Worms.

Moses, J.: Die Abartungen des kindlichen Phantasielebens in ihrer Bedeutung für die pädagogische Pathologie. (31 S.) Langensalza: H. Beyer & Söhne. M. 0,50.

Oppermann, E.: Hysterische Zufälle bei Schulkindern. Die Kinderfehler. p. 213. Langensalza.

Oppenheim, H.: Nervenleiden und Erziehung. Die ersten Zeichen der Nervosität des Kindesalters. Nervenleiden und Lektüre. (119 S.) Berlin: S. Karger. M. 2,—.

Pilcz, Dr.: Die Erscheinungen des Schwachsinns. (17 S.) Wien: Sallmayer. M. 0,60.

Schaefer, Dr.: Der moralische Schwachsinn. (184 S.) Halle: C. Marhold. M. 3,—.

Schlöß, Dir., Dr.: Ueber die Ursachen der Idiotie. (15 S.) Wien: Sallmayer. M. 0,60.

Schnyder, R.: Ueber Nervosität im Kindesalter. (35 S.) Solothurn: A. Lüthy. M. 0,80.

Strümpell, A. v.: Nervosität und Erziehung. Nederl. Weckbl. I, 2.

Weygandt, W., Prof.: Ueber Idiotie. (86 S.) Halle: C. Marhold. M. 2,—.

Wiesner, E.: Die Nervosität der Kinder. Eos. II, 161.

Wolodkewitsch, N.: Eine Untersuchung der höheren Geistesfähigkeiten bei Schulkindern. Ztschrft. f. Päd., Psychol., Pathol. und Hygiene. VIII, 329.

Ziehen, Th., Prof.: Die Geisteskrankheiten des Kindesalters mit besonderer Berücksichtigung des schulpflichtigen Alters. (130 S.) Berlin: Reuter & Reichard. M. 3,—.

Ziehen, Prof.: Ueber krankhafte psychische Konstitutionen im Kindesalter. Ztschrft. f. Schulgesundheitspflege. Nr. 5.

Ziehen, Th.: Zur Lehre von den psychopathischen Konstitutionen. Charité-Annalen. XXX, 177.

Zollinger, E.: Ueber die pädagogische Behandlung des nervösen Zitterns (Tremor hystericus) der Schulkinder. Zeitschrift d. Schweiz. Gesellsch. f. Schulgesundheitspflege. VII, 20.

e) Alkoholfrage; Genußgifte.

Bachmann, Prof., D.: Der Nutzen und Schaden des Rauchens. (39 S.) Schweidnitz: P. Frömsdorf. M. 0,40.

Boas, K.: Ueber Alkoholismus in Schulen. Ztschrft. f. Krankenpflege. 100.

Boas, W.: Wie soll der Alkoholismus im Schulunterrichte bekämpft werden? Alkoholismus. III, 99.

Boas, W.: Der Alkoholismus. Seine Wirkungen und seine Bekämpfung. (124 u. 128 S.) Leipzig: B. G. Teubner. II Bde. je M. 1,25.

von Frankenberg, H.: Der Alkoholgenuß der Schulkinder. Ztschrft. f. Schulgesundheitspflege. Nr. 10.

Hähnel, Fr.: Die Notwendigkeit der Unterstützung des Kampfes gegen den Alkoholismus durch die Erziehung in Schule und Haus. (28 S.) Jena: G. Fischer. M. 0,50.

Hecker, R.: Ueber Verbreitung und Wirkung des Alkoholgenusses bei Volks- und Mittelschülern. Münchn. Mediz. Wochenschrift. p. 544.

Helenius, M., u. Trygg-Helenius, A.: Gegen den Alkohol. (58 S.) Leipzig: B. G. Teubner. M. 0,80.

Hirschfeld, M.: Alkohol und Familienleben. (24 S.) Berlin: F. Stolt. M. 0,25

Hueppe, F.: Mißbrauch von Kaffee. Blätter für Volksgesundheitspflege. p. 121. Berlin.

Reach, Dr., F.: Die körperliche Uebung und der Alkoholgenuß im Lichte neuerer physiologischer Untersuchungen. Vierteljahrsschrift f. körp. Erziehung. II, 4.

Röttger, W..: Genußmittel — Genußgifte? Betrachtungen über Kaffee und Tee auf Grund einer Umfrage bei den Aerzten. (98 S.) Berlin: E. Staude. M. 1,—.

Streichhan, Gertrud: Der Alkohol und das Kind. Die Jugendfürsorge. 5. Heft.

F. Die ärztliche Beaufsichtigung der Schulen.

Alafberg: Zur Schularztfrage. Ver. Bl. d. Pfälzischen Aerzte, XXII, 8, p. 203.

Geißler, Dr.: Was kann der Lehrer zur Unterstützung des Schularztes tun? Der Schularzt, Nr. 6.

Graßmann: Zur Einführung von Schulärzten in München. Münchn. mediz. Wochenschrift, LIII, 14.

Hartmann, A.: Bericht üebr die Tätigkeit der Berliner Schulärzte i. J. 1905/06. (19 S.) Berlin: W. & S. Löwenthal.

Hartmann, K. A. M., Prof.: Der Schularzt für höhere Lehranstalten, eine notwendige Ergänzung unserer Schulorganisation. (32 S.) Leipzig: B. G. Teubner. M. 0,80.

Juba, A. Dr.: Soll der Schularzt unterrichten? Zeitschrift f. Schulgesundheitspflege, Nr. 11.

Kerr, J. The future medical oversight of elementary schools. Public Health, XVIII, 617.

Kühn, W.: Der Schularzt für höhere Lehranstalten. Mediz. Klinik, II, 70.

Moses, J., Dr. Schularzt und Fürsorgeerziehung. Der Schularzt, Nr. 9.

Parisot, P.: Rapport sur un projet, de réglementation de la surveillance médicale dans les écoles. Annales d'Hyg. Publ., IV. Serie, Tame V, 193.

Pick, J., Dr.: Der Schularzt. (35 S.) Graz: Ign. Günzel. Kr. 1,—.

Richards, H. M.: Organized medical inspection of school children. Public Health, XIX, 87.

Robertson, W.: The medical inspection of school children. Sanitary Record, XXXVIII, p. 575.

Samosch, Dr.: Schulärztliche Statistik. Der Schularzt, Nr. 2.

Schattenfroh, A.: Die Stellung des Schularztes. (32 S.) Wien: W. Braumüller. M. 0,60.

Sofer, L.: Reformbestrebungen auf schulärztlichem Gebiete. Wien. klin. Wochenschrift, XIX, p. 377.

Weinberg, W.: Schularzt und Schulhygiene in Württemberg. Medizin. Reform, XIV, 38.

Wiener, E.: Die Schularztfrage in Oesterreich. Wien. klin. Rundschau, XX, 1—3.

Wille: Zur Einführung der schulärztlichen Institution in den Volksschulen des Regierungsbezirks Schwaben und Neuburg. Münchner medizin. Wochenschrift LIII, 1530.

— Zur Schularzttätigkeit. Kommunale Praxis, VI, 32.

III. Varia.

Ament, Wilh., Dr.: Fortschritte der Kinderseelenkunde (1885—1903). (76 S.) Leipzig: W. Engelmann. M. 2,—.

Ament, Wilh., Dr.: Aus dem Tagebuch eines Schulhygienikers. Vierteljahrsschrift f. körp. Erziehung. II, 4.

Badaloni, G.: La scrittura dritta e la scrittura inglese, Influenza della scrittura sulla funzione del respiro. Int. Archiv f. Schulhygiene. II. Bd. 3.. Heft.

Ballner, Fr.: Desinfektion von Büchern, Drucksachen usw. mittels feuchter, heißer Luft. (57 S.) Leipzig u. Wien: D. Deuticke. M. 1,50.

Becker, C.: Lebensalter der Kinder beim Eintritt in die Volksschule. Münchn. mediz. Wochenschrift. LIII, p. 1389.

Beerwald, K.: Die Erhaltung der Jugend. Blätter f. Volksgesundheitspflege. VI, 270.

Benda, Th.: Besonderheiten in Anlage und Erziehung der modernen Jugend. Berlin: Herm. Walther. M. 1,—.

Berger, Dr.: Trockene Fußbekleidung für die Kinder in der Schule. (12 S.) Charlottenburg: P. Johs. Müller. M. 0,40.

Biedert, Ph.: Das Kind, seine geistige und körperliche Pflege bis zur Reife. Stuttgart: Ferd. Enke.

Cassel: Einiges über den Schlaf im Kindesalter. D. mediz. Wochenschrift. XXXII, 1457.

Cholewinskaja, M.: Leben und Schule (russ.). (20 S.) Astrachan.

Claparede: Ueber Gewichtstäuschung bei anormalen Kindern. Ztschrft. f. d. Erforschung u. Behandlung d. jugendl. Schwachsinns. I, 118.

Claßen: Gesundheitliche Schädigungen durch die ländliche Volksschule. Das Land. XIV, p. 293.

Cohn, M.: Schule und Volksgesundheit. Mediz. Reform. XIV, 22.

Dekker, Dr.: Lebensrätsel. Stuttgart: E. H. Moritz. M. 4,—.

Eichholz, J.: Zur Reform der höheren Mädchenschule vom gesundheitlichen Standpunkte. Soz. Medizin und Hygiene. I, 373.

Engelsperger, A., und Ziegler, O.: Physische und psychische Natur des 6jährigen, in die Schule eintretenden Kindes. Die experimentelle Pädagogik. Leipzig. I. 173.

Ensch, Dr.: Les Aspects de la médicine préventive. Revue d' hygiène. Avril.

Erismann, F.: Nachruf für Hermann Cohn. Ztschrft. f. Schulgesundheitspflege. Nr. 12.

Followell, O.: L' influence du corset sur les muscles chez les enfants et chez la jeune fille. Journal d' Hygiène. XXXII, p. 34.

Fintelmann: Schülerbeete in Verbindung mit dem Schulgarten. Das Schulhaus. VIII, 2.

Gernsheim, F.: Normale Entwicklung des Kindes. Das Kind. p. 6. Stuttgart.

Grotjahn u. Kriegel: Jahresbericht über Soziale Hygiene, Demographie und Medizinalstatistik. V. Band. Bericht über das Jahr 1905. Jena: Gustav Fischer. M. 11,—.

Gyger, R.: Zur Anlage und Pflege ländlicher Schulgärten. Schweiz. Bl. f. Schulgesundheitspflege. IV, 120.

Hammer, W..: Die Prügelstrafe ärztlich beleuchtet, mit Benutzung der Briefsammlungen John Bull beim Erziehen und Amerika beim Erziehen. (127 S.) Leipzig: Leipziger Verlag. M. 4,—.

Haufe: Die Idee der natürlichen Erziehung. Wellenbach: Verlag: Gesundes Leben. M. 0,50.

His, W.: Die Haarkrankheit in den Basler Schulen. Schweiz. Bl. f. Schulgesundheitspflege.. IV, 65.

Hoesch, Ernst, Lucie, Dr.: Das Schulkind in seiner körperlichen und geistigen Entwicklung. II Teile. Leipzig: Otto Nemnich.

Hope, Dr.: Ueber die hygienische Bedeutung des Händewaschens, besonders in den Schulen. Ztschrft. f. Schulgesundheitspflege. Nr. 3.

— Hygienischer Kalender. (125 S.) Bern: Wagner. Frcs. —,75.

Lange, Prof.: Schule und Korsett. Münch. Mediz. Wochenschrift. Nr. 13, 14.

Laser, H.: Das Nägelbeißen der Kinder. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege. Nr. 4.

Ley, A., et. Christiaens, F., Demenlemeester, G., Dezutiere, R., Jaehs, J., van Denn, H.: La collaboration du médicin et du pédagogue à l' école, Int. Archiv f. Schulhygiene. II. Bd., H. 1 u. 2.

Luerßen, A., Dr.: Eine Untersuchung „keimtötend imprägnierter" Heftumschläge. Ztschrft. f. Schulgesundheitspflege. Nr. 7.

— L' hygiène scolaire dans le Canton de Neuchatel. Neuchatel: L. A. Borel. 127 p. Fr. 1,50.

Miller, Prof.: Wann soll das Schuljahr beginnen? Gesunde Jugend. V. H. 11/12.

Mumm, E. v.: Die Pflichtfortbildungsschule des weiblichen Geschlechts in hygienischer Beziehung. Vortrag. (14 S.) Bonn: M. Hager. M. 0,30.

Neißer, E. J.: Die Ergebnisse ärztlicher Untersuchungen von Londoner Schulkindern. Mediz. Reform. XIV, 16.

Neter, E., Dr.: Das einzige Kind und seine Erziehung. (50 S.) München: O. Gmelin. M. 1,40.

Neumann, Dr.: Schule und Armee. Gesunde Jugend. V. H. 7/10.

Oebbecke, Dr.: Die Wägungen und Messungen in den Volksschulen zu Breslau i. J. 1906. Der Schularzt. Nr. 8.

Penka, K.: Ferd. Hueppe: Ueber Erziehung und Unterricht vom sozialhygienischen und sozial-anthropologischen Standpunkte. Die Umschau. Nr. 16. Frankfurt a. M.

Petzholdt, Dr.: Die Volksschule, ein Hort der Volksgesundheit. (24 S.) Großenhain.

Pudor, H.: Hygiene der Bewegung. (40 S.) Langensalza: H. Beyer & Söhne. M. 0,75.

— Report on the physical condition of 1400 schoolchildren in the City of Edinburgh. London: King & Son. 5 s.

Rietz, Dr.: Körperentwicklung und geistige Begabung. Ztschrft. f. Schulgesundheitspflege. Nr. 2.

Salzwedel, Dr., Prof.: Die Bedeutung der Händereinigung für allgemeine hygienische Zwecke. Hygienische Rundschau. 14.

Schlesinger-Eckstein, Th.: Die Ernährung der Schulkinder. Neue Zeit. XXIV, 29.

Schlesinger, E., Dr.: Die Folgen der körperlichen Züchtigung der Schulkinder. Ztschrft. f. Schulgesundheitspflege. Nr. 11.

Schmidt, F. A.: Schönheit und Gymnastik. Körper und Geist. Nr. 19/20.

Schmidt-Heuert, C. K.: Die vermeintlichen und tatsächlichen sexuellen Gefahren der Rute als Erziehungsmittel. (11 S.) Leipzig: Verl. d. Monatschrift f. Harnkrankheiten. M. 0,60.

Schreuder, A. J.: Warum und wozu betreibt man Kinderstudium? (40 S.) Langensalza: H. Beyer & Söhne. M. 0,50.

Stephani: Der Kurs der medizinischen Psychologie. Int. Archiv f. Schulhygiene. III. Bd. H. 1.

Struben, E. D., Dr.: Ueber die Beleuchtung bei der Hausarbeit der Kinder. Hyg. Rundschau. Nr. 14.

Silberschmidt W.: Die Reinlichkeit im Lichte der modernen Hygiene. (26 S.) Zürich: Rascher & Co. M. 0,80.

Sokolowski, E.: Die Kindererziehung im schulpflichtigen Alter. Baltische Monatsschrift. p. 161. Riga.

Szana, A., Dr.: Ueber Anstaltserziehung. Die Jugendfürsorge. 2. Heft.

Trüper: Ein neies Heilerziehungsheim. Preußische Lehrerzeitung. p. 29. Spandau.

Trüper's: Erziehungsheim und Kindersanatorium auf der Sophienhöhe bei Jena. (27 S.) Selbstverlag.

Trüper, J.: Personalienbuch. (16 S.) Langensalza: H. Beyer & Söhne. M. 0,30.

Unruh: Die sogenannte Schulanämie. D. mediz. Wochenschrift. XXXII, p. 1665.

Varges, A. M.: Nutzlosigkeit und Gefahren der Züchtigung in der Schule. Int. Archiv f. Schulhygiene. II. Bd. H. 1 u. 2.

— Veröffentlichungen der Deutschen Gesellschaft für Volksbäder. Berlin: A. Hirschwald.

Washburn-Schinn, Milicent, Dr.: Die körperliche und geistige Entwicklung eines Kindes in biographischer Darstellung. Langensalca: F. G. L. Greßler. M. 9,—.

— Wie erziehen wir die Kinder zu gesunden Menschen? Kath. Zeitschrift für Erziehung und Unterricht. p. 208. Düsseldorf.

— Wie gewinnen wir die Kinder für die Gesundheitspflege? Schweiz. Bl. f. Schulgesundheispflege. IV, 164.

IV. Neuerschienene Zeitschriften.

Brauer, L., de la Camp, O., und Schröder, G.: Internationales Zentralblatt für die gesamte Tuberkuloseliteratur. Würzburg: A. Stubers Verlag.

Binke, M., Reckling, O., und Schulze, E.: Heilpädagogische Umschau. Halle a. S.: C. Marhold.

Neter, E.: Das Kind. Monatsschrift für Kinderpflege, Jugenderziehung und Frauenwohl. Hannover: O. Tobies.

Sommerfeld, P.: Hygienisches Zentralblatt. Leipzig: Gebr. Borntraeger.

Vogt H., und Weygandt, W.: Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinns auf wissenschaftlicher Grundlage. Jena: G. Fischer.

Schriftleitung: F. Kemsies, Weissensee, Königs-Chaussee 6, u. L. Hirschlaff, Berlin W., Habsburgerstr. 6. — Verlag von Hermann Walther, Verlagsbuchhandlung, G. m. b. H., Berlin W. 30, Nollendorfplatz 4. — Verantwortlich für Geschäftliche Mitteilungen und Inserate Fr. Pasche-Berlin. — Druck: Pass & Garleb G. m. b. H., Berlin W. 57, Bülowstr. 66.

Zeitschrift
für
Pädagogische Psychologie,
Pathologie und Hygiene.

Herausgegeben
von
Ferdinand Kemsies und Leo Hirschlaff.

Jahrgang X. Berlin, September 1908. **Heft 2.**

Zur Psychologie Brentanos und seiner Schule.

Vortrag, gehalten am 5. Juli 1906
in der Psychologischen Gesellschaft zu Berlin

von

Leo Hirschlaff.

M. D. u. H. Da ich die Ehre habe, den Cyklus der führenden deutschen Psychologen des XIX. Jahrh. zu beschließen, so gestatten Sie mir wohl, bevor ich zu meinem eigentlichen Thema übergehe, einige allgemeine Bemerkungen über die Richtungen der psychologischen Forschung, soweit sie für die Gegenwart Interesse haben.

Wenn man die deutsche Psychologie der Gegenwart, die sich etwa seit der Mitte des vorigen Jahrhunderts, mindestens quantitativ, in staunenerregender Weise entwickelt hat, in verschiedene Richtungen einzuteilen unternimmt, so gerät man in eine nicht geringe Verlegenheit. Zwar ist an Schlagworten, die sich zu einer solchen Einteilung eignen, gerade kein Mangel. Man spricht von Assoziations- und Apperzeptionspsychologen, von Intellektualismus und Voluntarismus, von einer empirischen und rationalen Psychologie, von einer logischen, philosophischen, entwicklungsgeschichtlichen, sozialen Richtung der Psychologie und dergl. mehr. Es ist leicht ersichtlich, daß derartige Einteilungen keinen erheblichen Wert haben. Es ist nicht angängig, die Stellung zu einem bestimm-

ten Teilprobleme der Psychologie, wie z. B. zu dem Probleme der Assoziation oder des Willens, zum Ausgangspunkte solcher Einteilungen zu machen. Sonst könnte man z. B. Herbart, Brentano, Külpe, Ziehen in eine Gruppe zusammenfassen, obwohl sie vielleicht nur in ihrer Stellung zur Assoziationsfrage einen gemeinsamen Zug aufweisen, in allen anderen Fragen aber zum Teil diametral voneinander abweichen. Auch die Frage nach der Selbständigkeit des Willens ist keineswegs so einschneidender Natur, daß man deswegen allein berechtigt wäre, Beneke, Wundt, Jodl in einen prinzipiellen Gegensatz zu fast allen anderen modernen Psychologen zu bringen. Ebensowenig hat es nach meiner Meinung Berechtigung, die philosophische Weltanschauung der Forscher als Einteilungsprinzip ihrer psychologischen Forschungsrichtungen anzunehmen. Die Frage nach der materialistischen oder spiritualistischen, realistischen oder idealistischen Auffassung des Weltgeschehens ist zwar für die Philosophie und Erkenntnistheorie von hoher Bedeutung, für die Psychologie dagegen sekundär. Hingegen kann der Versuch, die Richtungen der psychologischen Forschung nach ihren Methoden voneinander zu scheiden, m. E. nicht als völlig aussichtslos bezeichnet werden. Wir werden bis zu einem gewissen Grade berechtigt sein, die spekulative der empirischen Forschungsmethode gegenüberzustellen. Zu der spekulativen Richtung der modernen Psychologie, die sich an die Philosophie von Fichte, Schelling, Hegel anschließt, dürfen wir Ulrici, Fortlage und schließlich, in gewissem Sinne, auch Herbart rechnen; Natorp und Uphues gehören zu den neueren Vertretern dieser Richtung. Einen Uebergang von der Spekulation zur Empirie vermittelt vielleicht Lotze, dessen großer Einfluß auf die moderne Psychologie es wohl gerechtfertigt hätte, ihm in diesem Zyklus der führenden deutschen Psychologen eine gesonderte Behandlung angedeihen zu lassen. Die modernen empirischen Psychologen zerfallen wiederum in zwei Hauptgruppen: wir unterscheiden die introspektive und die experimentelle psychologische Forschung voneinander. Die experimentelle Richtung, angedeutet bereits bei Tetens, vorbereitet durch Weber und Fechner, fand in Wundt ihren bedeutendsten Vertreter. Sie hat sich durch die Arbeiten Wundts und seiner Schüler, die so zahlreich sind, daß sie ihrerseits wiederum in

verschiedene Gruppen und Richtungen geteilt werden können, zu einer hohen Blüte entfaltet. Sie beherrscht zurzeit noch völlig das Interesse der Mehrzahl aller lebenden Psychologen. Und sie ist doch aller Voraussicht nach nicht bestimmt, in der Zukunft die führende Rolle beizubehalten, die sie gegenwärtig noch spielt. Es ist die ältere introspektive Richtung der Psychologie, zu der in gewissem Sinne schon B e n e k e zu zählen ist, die allmählich auch in der Neuzeit wieder zu Ehren kommt, und der nach der Meinung sachverständiger Kenner in Zukunft wieder eine bedeutsame Rolle beschieden sein dürfte. Zwar fand der Versuch B r e n t a n o s, der wohl als das Haupt dieser modernen introspektiven Forschungsrichtung angesehen werden darf, der physiologischen Psychologie W u n d t s, die bekanntlich im Jahre 1874 erschien, im gleichen Jahre seine „Psychologie vom empirischen Standpunkt" gegenüberzustellen, zunächst wenig Beachtung. Allmählich aber, in dem gleichen Maße, als die Ohnmacht der neuen Experimentalmethoden, die eine Zeitlang als allein seligmachend galten, gerade gegenüber den wichtigsten und bedeutsamsten Problemen der Psychologie sich immer deutlicher herausstellte, entwickelte sich, zuerst in Oesterreich, dann aber auch in Deutschland die Einsicht, daß die introspektive Methode in vieler Hinsicht der rein experimentellen Forschung vorzuziehen sei. Wenn man von L i p p s absieht, der diesen Standpunkt in neuerer Zeit mit großer Energie, Geschicklichkeit und Originalität vertritt, ist es das fast ausschließliche Verdienst B r e n t a n o s und seiner Schule, diese Einsicht gegenüber der herrschenden rein experimentellen Richtung unverrückbar festgehalten und methodisch weiter entwickelt zu haben. Und wenn nicht alles täuscht, wird die Psychologie der Zukunft zu einem großen Teile wieder zu der älteren introspektiven Forschungsmethode zurückkehren, während die experimentelle Forschung auf ein relativ eng begrenztes und mehr elementares Gebiet sich beschränken dürfte.

Daher rechtfertigt es sich gewiß, in einem Zyklus der führenden deutschen Psychologen des XIX. Jahrhunderts auch B r e n t a n o eine hervorragende Stellung anzuweisen. Ich werde freilich im folgenden mich nicht sowohl auf die ursprüngliche Psychologie B r e n t a n o s selbst beschränken, sondern vielmehr versuchen, den aktuellen Inhalt der Lehre wiederzugeben, die heute von der sogenannten B r e n t a n o schen Schule vertreten wird.

Ueber Brentanos äußeren Lebensgang ist wenig zu berichten. Franz Brentano, ein Neffe des romantischen Dichters Clemens Brentano und dessen Schwester, der bekannten Bettina von Arnim, ein Bruder des hervorragenden Nationalökonomen Ludwig Joseph, gen. Lujo Brentano, wurde am 16. Januar 1838 zu Marienberg bei Boppart geboren.[1]) Nach vielseitigen theologischen und philosophischen Studien und nach einem vorübergehenden Aufenthalte bei den Dominikanern in Graz 1864 zum Priester geweiht, habilitierte er sich 1866 als Privatdozent der Philosophie in Würzburg, wurde 1873 daselbst zum Professor ernannt, legte aber unmittelbar darauf dies Amt nieder. Im Jahre 1874 wurde er als ordentlicher Professor der Philosophie an die Wiener Universität berufen, verzichtete aber 1880 aus persönlichen Gründen auf dieses Amt und lehrte seitdem als Privatdozent an derselben Universität.

Seit mehr als einem Dezennium lebt er zurückgezogen von der Lehrtätigkeit in Florenz, in steter Fühlung mit den Fortschritten der psychologischen Forschung.

Brentanos Schriften sind nicht sehr zahlreich. Im Jahre 1862 erschien seine erste Arbeit: „Von der mannigfachen Bedeutung des Seienden nach Aristoteles (Freiburg). 1867 veröffentlichte er eine Schrift über „Die Psychologie des Aristoteles, insbesondere seine Lehre vom νοῦς ποιητικός (Mainz). Im Jahre 1874 erschien sein schon erwähntes Hauptwerk, die „Psychologie vom empirischen Standpunkt" Bd. I (Leipzig). Nach diesem Zeitpunkte hat Brentano nur noch einige kleinere philosophische, ethische und sozialpolitische Aufsätze veröffentlicht, deren letzter im Jahre 1896 erschienen ist und über eine eherechtliche Frage in Oesterreich handelt. Der ursprünglich geplante II. Band seiner „Psychologie" ist bisher nicht erschienen.[2])

---

[1]) Anmerkung: In diesem Jahre hat Br. den siebzigsten Geburtstag gefeiert. Wir schließen uns der zahlreichen Schar seiner Gratulanten an und hoffen, daß der hervorragende Gelehrte noch recht lange der wissenschaftlichen Forschung, die ihm so reiche Förderung zu verdanken hat, erhalten bleiben möge. D. Red.

[2]) Anmerkung: Nach diesem Vortrage hat Br. noch kürzlich „Untersuchungen zur Sinnespsychologie" (Leipzig 1907) veröffentlicht, in denen er gegen einige Irrtümer der modernen Psychologie Stellung nimmt.

Wenn es Brentano trotz dieser an Zahl geringfügigen psychologischen Publikationen gelungen ist, eine weitverbreitete und wohlangesehene Schule zu gründen, deren fernere Entwicklung auch für die Zukunft gesichert erscheint, so darf dies gewiß als ein Zeichen der hervorragenden Bedeutung seiner Ideen und Forschungen angesehen werden. Aus der Brentanoschen Schule hervorgegangen ist vor allem Karl Stumpf, der vortreffliche Psychologe der Berliner Universität, dessen grundlegende Arbeiten über die Raumanschauung sowie über die Tonpsychologie bekannt sind. Ferner Christian von Ehrenfels, dessen werttheoretische Studien neben vielen logischen, ästhetischen und erkenntnistheoretischen Arbeiten eine neue Betrachtungsweise der ethischen Probleme inauguriert haben. Endlich die Grazer Psychologenschule, als deren Hauptvertreter ich Meinong, Höfler, Martinak und Witasek nenne, und die die zeitgenössische Forschung durch eine große Zahl wertvoller und gehaltreicher Untersuchungen gefördert hat. In vielen Fragen stimmt auch Hans Cornelius mit den Auffassungen der Brentanoschen Schule überein, wenn er auch seinen erkenntnistheoretischen Ausgangspunkt von Avenarius und Mach genommen hat. In der „Psychologie" von Alois Höfler, Privatdozent der Philosophie an der Universität in Wien und Professor am Gymnasium der Theresianischen Akademie ebendaselbst, besitzen wir ein Werk, das die heutige Lehre der Brentanoschen Schule in lichtvoller Weise zusammenfaßt.

Ich will nunmehr versuchen, die Hauptpunkte der Brentanoschen Psychologie mit einigen Worten zu charakterisieren.

Der erste Gesichtspunkt, auf den Brentano durch eine abweichende Auffassung die Aufmerksamkeit der Psychologen gelenkt hat, betrifft die Selbstbeobachtung als Methode der Psychologie. Brentano bekämpft energisch die Versuche früherer Psychologen, eine innere Beobachtung zu konstruieren. Er führt Fortlages „Beobachtung des inneren Sinnes" als ein mustergültiges Beispiel dafür an, zu welchen Mißgriffen und Verirrungen die innere Beobachtung der in uns gegenwärtigen psychischen Zustände führt. Aber er geht auf der anderen Seite nicht so weit wie Comte, der die Möglichkeit einer Selbstbeobachtung völlig von der Hand weist, weil „die direkte

Betrachtung des Geistes durch sich selbst eine reine Illusion" sei. Demgegenüber erklärt Brentano zwar die innere Beobachtung der in uns bestehenden Zustände ebenfalls für unmöglich. Aber er setzt an ihre Stelle die innere Wahrnehmung der eigenen psychischen Phänomene als erste Quelle der Erfahrungen, welche für die psychologischen Untersuchungen unentbehrlich sind. Als Ersatz für diesen Mangel der Beobachtung gibt Brentano die Betrachtung früherer psychischer Zustände im Gedächtnisse an. Der Versuch, den Zorn, der uns bewegt, beobachtend zu verfolgen, scheitert unbedingt an der Aufhebung des zornigen Seelenzustandes. Das vergangene psychische Ereignis läßt sich dagegen mit aller Ruhe und Aufmerksamkeit im Gedächtnis betrachten, sei es, daß der spontane Akt vorüber und sein Eindruck noch frisch im Gedächtnis haftet, sei es, daß wir die Erscheinung absichtlich, i. e. experimentell, durch mannigfache Mittel in uns hervorrufen, um zu erfahren, ob sich diese oder jene Erscheinung als Folge daran knüpfe. Innere Wahrnehmung und Reflexion in der Erinnerung sind also die beiden Faktoren, die die sog. Selbstbeobachtung in Wirklichkeit zusammensetzen. Aus diesem Verhältnisse stammt einerseits die unmittelbare Evidenz der inneren Wahrnehmung, andererseits die Unsicherheit und Möglichkeit vielfacher Selbsttäuschung, wie sie dem Gedächtnisse und der gleichsam post mortem sich vollziehenden nachträglichen Beurteilung eigen sind.

Die soeben skizzierte Auffassung der Selbstbeobachtung ist natürlich nicht völlig neu. Abgesehen von Lancisius und Hollmann, die aus theologischen Gründen die Möglichkeit einer Selbstbeobachtung bestritten hatten, „propter arctissimum animae cum corpore nexum", war, soviel ich sehe, Ludwig Martin Traeger in seiner 1770 in Halle erschienenen „Psychologie" der erste, der mit wissenschaftlichen und psychologischen Argumenten die Unmöglichkeit einer inneren Beobachtung darlegte, so daß seine Psychologie als erste den Beinamen einer „physiologischen" verdient. Daß u. a. auch Kant vor der Anwendung der Selbstbeobachtung gewarnt hat, „da sie leichtlich zu Schwärmerei und Wahnsinn hinführe", dürfte allgemein geläufig sein. Auch sonst sind eine Reihe von Einwendungen gegen die Selbstbeobachtung als Methode der Psychologie von älteren Forschern gemacht

worden. Nichtsdestoweniger bleibt Brentano das Verdienst, diese Frage endgültig gelöst zu haben. Denn soweit ich sehen kann, haben alle Forscher, die nach Brentano sich mit diesem Probleme beschäftigt haben, seinen Standpunkt mehr oder weniger unumwunden akzeptiert, wie z. B. Spitta, Volkelt, Bain, Höffding, Wundt, Münsterberg, Volkmann, Külpe, Binet u. v. a. m. Wenigstens habe ich mir in einer Arbeit, die ich vor zehn Jahren zum Teil veröffentlicht habe, Mühe gegeben, nachzuweisen, daß die etwa zwischen den modernen Autoren noch obwaltenden Differenzen über diesen Punkt lediglich terminologischer Natur seien, während über den Kern des Problemes die Akten im Sinne der oben skizzierten Brentanoschen Auffassung geschlossen sind. Ob man, wie ich auf Grund einer Analyse des Begriffes der äußeren Beobachtung vorgeschlagen habe, trotzdem fortfahren soll, von einer Selbstbeobachtung als Methode der Psychologie zu sprechen, ist demnach lediglich eine Frage des Geschmackes oder vielmehr der Namengebung. —

Das zweite Hauptproblem, das Brentano in den Vordergrund seiner Betrachtungen gestellt hat, betrifft die Frage nach dem Vorhandensein unbewußter psychischer Erscheinungen. Auch diese Frage war lange vor Brentano eifrigst ventiliert worden. Thomas von Aquino war, wie es scheint, der erste, der zur Annahme unbewußter Seelentätigkeiten geführt wurde. Nach seiner Lehre können die Sinne ihre Akte nicht wahrnehmen. Denn dies wäre eine Reflexion auf die eigenen Akte, eine Einwirkung der Organe, als deren Funktionen Thomas die Empfindungen denkt, auf sich selbst; und eine solche hält er darum für unmöglich, weil nie etwas Körperliches auf sich selbst verändernd einwirke. Für das Bewußtsein vom Denken des Verstandes trifft nach Thomas diese Lehre nicht zu, weil der Verstand unkörperlich und darum fähig ist, auf sich selbst zu reflektieren. Später stellte Leibniz die Lehre von den perceptiones insensibiles oder perceptiones sine apperceptione seu conscientia auf. Kant folgte ihm darin; und in der neueren Zeit findet die Lehre von den unbewußten psychischen Phänomenen zahlreiche Vertreter. Der ältere Mill, Maudsley, Herbart, Beneke, Fechner, Helmholtz, v. Hartmann: dies sind nur einige von den hervorragendsten Verfechtern dieser Theorie. Dagegen haben

andere dieser Auffassung opponiert: ich nenne Lotze, Bain, Spencer, I. St. Mill und endlich Brentano. An ihm hat die Lehre vom Unbewußten ihren schärfsten Widersacher gefunden. Er widmet ihrer Bekämpfung einen großen Teil seines nicht allzu umfangreichen Lehrbuches. Es sind vier verschiedene Wege, sagt er, die zum Beweise des Vorhandenseins unbewußter Seelenerscheinungen mit einer gewissen Hoffnung auf Erfolg eingeschlagen werden können. Man kann erstens nachzuweisen suchen, daß gewisse in der Erfahrung gegebene Tatsachen die Annahme eines unbewußten psychischen Phänomens als ihre Ursache verlangen. Man kann zweitens darzutun streben, daß eine in der Erfahrung gegebene Tatsache ein psychisches Phänomen als Wirkung nach sich ziehen müsse, während doch keines im Bewußtsein erscheine. Man kann drittens darauf ausgehen, zu zeigen, daß bei den bewußten psychischen Phänomenen die Stärke des begleitenden Bewußtseins eine Funktion ihrer eigenen Stärke sei, und daß infolge dieses Verhältnisses in gewissen Fällen, in welchen die letztere eine positive Größe sei, die erstere jedes positiven Wertes entbehren müsse. Man kann endlich viertens den Beweis versuchen, daß die Annahme, es sei jedes psychische Phänomen Objekt eines psychischen Phänomens, zu einer unendlichen Verwicklung der Seelenzustände führe, welche sowohl von vornherein unmöglich, als auch der Erfahrung entgegen sei. Diese vier Positionen bekämpft nun Brentano auf das eingehendste unter Zuhilfenahme einer großen Reihe von Beispielen aus allen Tatsachengebieten der Psychologie. Bei der Erörterung der vierten Schwierigkeit z. B. geht er bis auf Aristoteles zurück und diskutiert eindringlich und scharfsinnig die bedeutsame Lehre von der eigentümlichen Verschmelzung der begleitenden Vorstellung mit ihrem Objekte. Diese analytische Trennung jeder Seelenerscheinung in einen psychischen Akt und in einen psychischen Inhalt bezw. Gegenstand ist ja bekanntlich der Ausgangspunkt gewesen, von dem aus die Schüler Brentanos, wie Meinong, v. Ehrenfels, Martinak, ihre Lehre von den Gestaltqualitäten, von den Denkgegenständen höherer Ordnung, von dem Zeichen und seiner Bedeutung usw. entwickelt haben. Auch sonst sind die Schüler Brentanos dieser seiner Auffassung von den angeblichen unbewußten Seelenerscheinungen im ganzen treu

geblieben. Es gibt ein aktuell unbewußtes Psychisches, sagt Höfler, d. h. ein solches, das im Augenblick nicht gewußt wird; aber es gibt kein potentiell unbewußtes Psychisches, d. h. Psychisches, das nicht nur nicht „gewußt", sondern überhaupt gar nicht einmal „wißbar" ist. An die Stelle der sog. unbewußten Seelenerscheinungen setzen Brentano und seine Schule vielmehr die Dispositionen von Empfindungen und Vorstellungen, Gefühlen und Begehrungen, sowie die Lehre von den unbemerkten Teilinhalten, die in neuerer Zeit auch von Cornelius besonders ausgebildet worden ist. Da ich indessen auf dieses Thema in meinem letzten Vortrage an dieser Stelle genauer eingegangen bin, erübrigt es sich wohl, heute darauf zurückzukommen. Doch möchte ich die Bemerkung nicht unterdrücken, daß es mir scheint, als ob die Lehre von den unbewußten psychischen Erscheinungen, die Brentano in so entschiedener Weise bekämpft, auch in der modernen wissenschaftlichen Psychologie, soweit sie nicht direkt von Brentano beeinflußt ist, allmählich immer mehr an Boden verliert. Es ist begründete Aussicht zu der Hoffnung vorhanden, daß die alte Lehre vom Unbewußten bald zu den überwundenen Irrtümern der Vergangenheit rechnen wird.

Als dritten Punkt, in dem die Brentanosche Psychologie sich als ein Fortschritt gegenüber den älteren Auffassungen erweist, erwähne ich seine Lehre vom Urteil. Während Aristoteles die Seelenfähigkeiten lediglich in Denken und Begehren einteilt, während Kant die Dreiteilung des Erkennens, Fühlens und Wollens aufstellte, der die meisten späteren Forscher sich angeschlossen haben, unterscheidet Brentano neben dem Vorstellen das Urteilen als eine besondere Grundklasse der Seelentätigkeiten. Vorstellen und Urteilen, sagt Brentano, sind zwei gänzlich verschiedene Weisen des Bewußtseins von einem Gegenstande. Freilich hat alles Urteilen ein Vorstellen zur Voraussetzung. Aber jeder Gegenstand, der beurteilt wird, erscheint in einer doppelten Weise im Bewußtsein als vorgestellt und als anerkannt oder geleugnet. Dieses Anerkennen oder Verwerfen aber ist neben dem bloßen Vorstellen eine zweite, ganz neue und eigentümliche Weise der Beziehung zum Objekte, eine zweite, ganz neue Art der Aufnahme desselben ins Bewußtsein. Die älteren Psychologen hatten angenommen, der Unterschied des Für-wahr-haltens von dem bloßen Vor-

stellen bestehe in dem Einflusse des ersten auf unseren Willen, auf unsere Handlungen, wie z. B. Bain gelehrt hatte; oder aber das Vorstellen einer Vereinigung von zwei Merkmalen sei dann mit Glauben (belief) verbunden, wenn sich in dem Bewußtsein zwischen den beiden Merkmalen eine untrennbare Assoziation gebildet habe, d. h. wenn die Gewohnheit, zwei Merkmale verbunden vorzustellen, so stark geworden sei, daß die Vorstellung des einen Merkmals unausbleiblich und unwiderstehlich auch das andere ins Bewußtsein rufe und mit ihm verknüpfe. So hatten der ältere Mill und Herbert Spencer gelehrt. Diese Auffassungen bekämpft Brentano mit guten Gründen. Er bekämpft auch die Berechtigung der Annahme, daß beim Urteilen der Inhalt mit größerer Intensität gedacht, also das Vorstellen eines Objektes durch die Zunahme seiner Intensität zum Für-wahr-halten gesteigert werde. Ebenso opponiert er der Auffassung, daß das Urteilen lediglich in einem Verbinden oder Trennen bestehe, welches in dem Bereiche unseres Vorstellens sich vollziehe. Wenn das der Fall wäre, bemerkt er sehr richtig, so würde schließlich der Unterschied des Urteilens vom bloßen Vorstellen auf einen bloßen Unterschied des Urteilsinhaltes vom Inhalte des bloß vorstellenden Denkens hinauslaufen. Denn dann wäre folgerichtig das Denken einer Beziehung zweier Merkmale als Urteil, das Denken dagegen, das nicht eine solche Beziehung zum Inhalte hätte, als eine bloße Vorstellung zu bezeichnen, was unhaltbar ist. Um seine Auffassung von der selbständigen Natur des Urteils zu begründen, geht Brentano sodann näher auf die Analyse des Urteilsprozesses ein. Es ist nicht richtig, sagt er, daß bei allen Urteilen eine Verbindung oder Trennung vorgestellter Merkmale statt hat. So wenig wie das Begehren oder Verabscheuen, so wenig ist auch das Anerkennen oder Verwerfen ausschließlich auf Zusammensetzungen oder Beziehungen gerichtet. Auch ein einzelnes Merkmal, das wir vorstellen, kann anerkannt oder verworfen werden. „Wenn wir sagen, „A ist", so ist dieser Satz nicht, wie viele geglaubt haben und noch jetzt glauben, eine Prädikation, in welcher die Existenz als Prädikat mit A als Subjekt verbunden wird. Nicht die Verbindung eines Merkmals „Existenz" mit „A", sondern „A" selbst ist der Gegenstand, den wir anerkennen. Ebenso wenn wir sagen, „A ist nicht", so ist dies keine Prädikation der

Existenz von A in entgegengesetztem Sinne, keine Leugnung der Verbindung eines Merkmals „Existenz" mit „A", sondern „A" ist der Gegenstand, den wir leugnen." Mit anderen Worten: die Prädikation gehört nicht zum Wesen eines jeden Urteils. Einer solchen Auffassung des Existentialsatzes sind übrigens früher schon Kant, Herbart, Trendelenburg, ja sogar schon Thomas von Aquino und Aristoteles zum Teil recht nahe gekommen. Brentano hat aber den Nachweis hinzugefügt, daß auch jeder kategorische Satz ohne irgendwelche Aenderung des Sinnes in einen Existentialsatz übersetzt werden kann. Der kategorische Satz: „alle Menschen sind sterblich", hat denselben Sinn wie der Existentialsatz „ein unsterblicher Mensch ist nicht". Das „ist" bezw. „ist nicht" des Existentialsatzes ist hierbei nichts als ein Aequivalent der Copula, also kein Prädikat. Ebenso wie die kategorischen lassen sich auch alle anderen Arten von Urteilssätzen auf Existentialsätze zurückführen. Diese Auffassung des Urteils als eines selbständigen Seelenelementes wird dann von Brentano noch nach verschiedenen Richtungen weiter verfolgt. Am wichtigsten davon erscheint mir der Nachweis, daß in jedem Akte des Bewußtseins, so einfach er auch sein mag, z. B. in jeder Vorstellung oder Wahrnehmung, in jedem Gefühl oder Begehren, ein Urteil eingeschlossen ist. Es ist dies dasselbe Verhältnis wie bei den Gefühlen, auch das Gefühl kommt als sekundäres Phänomen in jedem psychischen Akte in mehr oder minder inniger Verschmelzung vor. Mit dieser Lehre vom Urteil ist Brentano zugleich ein Reformator der modernen Logik und Erkenntnistheorie geworden. Man braucht zum Beweise dessen neben den Arbeiten der eigentlichen Brentanoschen Schule nur an die Umwälzung der Aristotelischen Syllogistik zu erinnern, wie sie durch James und Siegwart auf Grund ganz ähnlicher Gesichtspunkte unternommen worden ist. Auch in der Psychologie selbst wird die Brentanosche Lehre von der elementaren Natur des Urteils allmählich immer mehr anerkannt. Zumal die Schüler Brentanos, hauptsächlich Stumpf, Meinong, v. Ehrenfels, haben es sich angelegen sein lassen, diese These von dem Wesen des Urteils durch das gesamte Gebiet der seelischen Erscheinungen hindurch zu verfolgen und zu verifizieren. Doch würde ich bereits an anderer Stelle Gesagtes wieder-

holen müssen, wenn ich hierauf noch näher eingehen wollte.

Als vierten und letzten Hauptpunkt der Brentanoschen Psychologie bespreche ich schließlich seine Auffassung vom Willen. Es ist dies nach meiner Meinung der schwächste Punkt seines Systems, obwohl die neuere Psychologie vielfach geneigt scheint, ihm auch in dieser Hinsicht zu folgen. Während Vorstellung und Urteil von Brentano als verschiedene Grundklassen psychischer Phänomene festgestellt werden, vereinigt er Gefühl und Willen zu einer gemeinsamen Grundklasse, die er als die Phänomene der Liebe und des Hasses bezeichnet. Seine Beweisführung für diese Behauptung ist folgendermaßen zu skizzieren. Zwischen Vorstellung und Urteil zeigt sich, wie wir gesehen, eine scharfe Abgrenzung; zwischen dem Gefühl und dem Begehren, Wollen oder Streben ist dies nicht der Fall. Betrachten wir als Beispiel die folgende Reihe: Traurigkeit — Sehnsucht nach dem vermißten Gute — Hoffnung, daß es uns zuteil werde — Verlangen, es uns zu verschaffen — Mut, den Versuch zu unternehmen — Willensentschluß zur Tat. Das eine Extrem ist ein Gefühl, das andere ein Willen; und sie scheinen weit voneinander abzustehen: aber wenn man auf die Zwischenglieder achtet und immer nur die Nächststehenden miteinander vergleicht, so zeigt sich überall der innigste Anschluß und ein fast unmerklicher Uebergang. Wollten wir die einzelnen Glieder dieser Reihe in zwei verschiedene Klassen, in Gefühle und Strebungen, scheiden, so könnten wir jedes der Glieder als Gefühl einreihen, mit Ausnahme des letzten; und wir könnten andererseits in jedem der Glieder einen Keim des Strebens entdecken. So bleibt nichts anderes übrig, als sämtliche Glieder der Reihe in eine gemeinsame Grundklasse einzureihen. Aber auch die innere Erfahrung lehrt direkt die Einheit der Gefühle und Strebungen. Wie die allgemeine Natur des Urteils darin besteht, daß eine Tatsache angenommen oder verworfen wird, so besteht nach dem Zeugnisse der inneren Erfahrung auch der allgemeine Charakter des Gebietes der Gefühle und Strebungen in einem gewissen Annehmen oder Verwerfen. Wie etwas Inhalt eines Urteils werden kann, insofern es als wahr annehmlich oder als falsch verwerflich ist, so kann es Inhalt eines Phänomens der dritten Grundklasse, des Fühlens und

Strebens werden, insofern es als gut genehm oder als schlecht ungenehm sein kann. Wie dort um Wahrheit und Falschheit, so handelt es sich hier um Wert und Unwert eines Gegenstandes. Und ebenso wie das Für-wahr-halten bei den Urteilen nicht etwa in einer Prädikation der Wahrheit von dem Für wahr-gehaltenen besteht, sondern lediglich eine besondere Weise intentionaler Aufnahme eines Gegenstandes, eine besondere Weise der psychischen Beziehung zu einem Inhalte des Bewußtseins ist, ebenso bedeutet „als gut genehm sein", „als schlecht ungenehm sein" nicht, daß in den Phänomenen dieser Klasse Güte einem Als-gut-Genehmen, oder Schlechtigkeit einem Als-schlecht-Ungenehmen zugeschrieben werde; vielmehr bedeuten auch diese Ausdrücke eine besondere Weise der Beziehung der psychischen Tätigkeit auf einen Inhalt. Diese Behauptung rechtfertigt Brentano, indem er die Aeußerungen der Philosophen der verschiedensten Richtungen von Aristoteles bis Lotze Revue passieren läßt und nachweist, daß auch sie wissentlich oder unwissentlich den gemeinsamen Charakter der Gefühle und Strebungen bestätigen. Eine Reihe anderer Beweisgründe, die Brentano für den gemeinsamen Grundcharakter der Gefühle und Strebungen beibringt, kann hier füglich übergangen werden.

Es ist nicht zu leugnen, daß dieser Teil der Brentanoschen Lehre der am wenigsten überzeugende ist. Es ist zwar von sehr vielen Forschern, auch der Gegenwart, der Versuch gemacht worden, die Willensphänomene als selbständige Seelenerscheinungen zu leugnen und sie auf andere Seelenelemente zurückzuführen. Es will mir indessen scheinen, als ob dieser Versuch unzweckmäßig und von vornherein aussichtslos sei. Ich kann natürlich an dieser Stelle nicht daran denken, meine Einwände gegen eine solche Zurückführung zu substantieren. Ich begnüge mich mit der Anführung der Tatsache, daß auch die konsequenten Anhänger der Brentanoschen Psychologie an dieser Stelle dem Meister die Gefolgschaft aufgesagt haben. So setzt v. Ehrenfels z. B. an Stelle des Fühlens, das nach Brentano dem Streben am meisten verwandt ist, die Vorstellungen. Das Begehren, sagt er, ist gar kein neues psychisches Grundphänomen, sondern nur ein spezieller Fall des Vorstellungsverlaufes nach dem Gesetze der relativen Glücksförderung. Dieses Gesetz besagt allgemein,

daß die glückfördernden Vorstellungen, eben daher, weil sie glückfördernd sind, die Tendenz besitzen, sich im Kampfe um die Enge des Bewußtseins zu erhalten und zu verstärken. Sind diese glückfördernden Vorstellungen solche von der Verwirklichung resp. Nichtverwirklichung eines beliebigen Objektes oder Geschehnisses, so nennen wir den psychischen Vorgang ihrer Selbsterhaltung und Verstärkung im Kampfe um die Enge des Bewußtseins „Begehren"; und zwar „Wunsch", solange die betreffenden Vorstellungen für sich bleiben, „Streben", sobald sich Vorstellungen von Mitteln zur Erreichung des Gewünschten, namentlich aber Bewegungs- resp. Anstrengungsphantasmen und -phänomene hinzugesellen; endlich „Willen", wenn noch die Ueberzeugung des Subjektes hinzutritt, daß das Gewünschte sich durch seine eigene Tätigkeit verwirklichen werde. Die Kraft und Stärke des Begehrens ist daher nach v. Ehrenfels nicht die Intensität einer bestimmten psychischen Qualität, wie etwa der Lust oder Unlust, sondern das Maß des Widerstandes, welchen der das Begehren konstituierende Vorstellungsverlauf seiner Verdrängung aus der Enge des Bewußtseins durch andere Begehrungen oder überhaupt psychische Kräfte entgegenzusetzen vermag; und das Erwägen der Alternativen eines Konfliktfalles ist nicht die Vorbedingung, sondern der Gebärungszustand des Begehrens, welcher sich je nach dem Walten der übrigen den Vorstellungsverlauf bestimmenden Tendenzen (äußere Einwirkungen, Assoziation, Ermüdung) rascher oder langsamer, einfacher oder wechselvoller abspielt. Auch Stumpf wendet sich im zweiten Bande seiner Tonpsychologie gegen die oben skizzierte Brentanosche Willenslehre. Ebenso verwirft Höfler jeden Versuch einer Zurückführung der Willensphänomene auf andere Seelenvorgänge, indem er die von Brentano dafür aufgestellten Argumente kritisiert und ablehnt. Endlich weist Cornelius darauf hin, daß zwischen Lust — Unlust und Willen ein Unterschied insofern besteht, als Lust und Unlust die Annehmlichkeit und Unannehmlichkeit unserer gegenwärtigen Zustände betreffen, während der Wille typischerweise sich auf ein zukünftig vorgestelltes Erlebnis bezieht. Hier handelt es sich demnach nicht oder mindestens nicht bloß um ein gegenwärtiges Lust- oder Unlustgefühl, sondern um ein solches, welches wir, als mit dem Eintreten eines (zunächst nur symbolisch vor-

gestellten) Erlebnisses verbunden, uns nur symbolisch vorstellen. Dabei kann die Gefühlsbetonung eines solchen vorstellenden Zustandes ihrerseits von derjenigen des vorgestellten Erlebnisses selbst völlig verschieden sein. Trotzdem faßt Cornelius übrigens das Willensphänomen als ein sekundäres Phänomen auf, da es Erfahrungen über Lust und Unlust voraussetzt. Gegen diese Begründung müßte freilich Brentano als erster energischen Protest erheben. Denn hier waltet offenbar dasselbe Verhältnis ob, wie zwischen den Vorstellungen und den Urteilen.

Man ersieht aus dieser kurzen Darstellung, wie kompliziert und einander widersprechend die Lehre von den Willenserscheinungen heutzutage noch ist. Auf diesem Gebiete hat tatsächlich noch jeder Psychologe seine eigene Meinung; und es ist keine allzu kühne Behauptung, daß sie allesamt der durchschlagenden Ueberzeugungskraft entbehren. Das Problem des Willens ist eben heute noch gerade so ungelöst, wie es in den ersten Anfängen des philosophischen Denkens der Fall war. Immerhin wird man sagen dürfen, daß Brentano auch auf diesem schwierigen Gebiete der Psychologie anregend und befruchtend gewirkt hat.

So hoffe ich denn trotz der Kürze und Unvollkommenheit meiner Darstellung den Eindruck erweckt zu haben, daß die Brentanosche Psychologie noch heute von hoher Bedeutung für die Wissenschaft ist, und daß sie auch für die nächste Zukunft berufen erscheint, einen weiteren Fortschritt der psychologischen Forschung anzubahnen.

Schulbänke in Hilfsklassen für Schwachbefähigte.

Von

Hans Suck-Berlin.

Man scheint mir bei der Lösung der Schulbankfrage für Hilfsschulen von einer falschen Ansicht auszugehen, wenn man die Schaffung eines besonderen Schulbanktypus für diese Anstalten anregt. Ein derartiges Verlangen wäre an sich berechtigt, wenn es sich bei diesem Schülermaterial um Kinder mit deformiertem Körper handelte. Das ist aber — von wenigen Ausnahmen abgesehen — nicht der Fall. Das besondere Kennzeichen ist vielmehr die dem Normalschüler gegenüber vorhandene geringere geistige Begabung. Allerdings pflegt diese nicht ohne Einfluß auf die physischen Verhältnisse zu sein, derart, daß die verringerte geistige Kraft auch eine Minderung in der körperlichen Entwicklung zur Folge hat, entweder bestehend in der allgemeinen Schwächung der Körperkonstitution oder der krankhaften Entartung einzelner Organe. Derartige Verhältnisse bedingen aber nicht die Schaffung eines besonderen Schulbanktypus. Vielmehr wird es genügen, wenn man unter den vorhandenen Konstruktionen eine zweckmäßige Wahl trifft, bei der unter Beachtung der im allgemeinen an die Schulbank zu stellenden hygienischen und pädagogischen Anforderungen noch die besonderen Umstände gewürdigt werden, die sich aus dem Hilfsschulbetriebe ergeben.

Die hygienische Forderung der Zweisitzigkeit, die leider aus wirtschaftlichen Gründen hier und da unbeachtet bleibt, muß für Hilfsschulen unbedingte Geltung haben, da es durchaus notwendig ist, daß der Lehrer zu jedem Schüler herantreten kann. Es dürfte sogar angebracht sein, jedem Schüler ein Einzelpult zu geben, damit seine Aufmerksamkeit nicht durch den nebensitzenden Kameraden abgelenkt wird. Der bei Aufstellung von Einzelpulten entstehenden Schwierigkeit in der Reinigung des Fußbodens wird man am besten Herr,

wenn man Zahnsche Mittelholmbänke wählt, die nicht nur die gründlichste Säuberung des Bodens, sondern auch die jederzeitige Kontrolle über die Durchführung der Reinigungsarbeit gestatten, da der Fußboden bei dieser Konstruktion in allen Teilen belichtet ist. Außerdem bringt der Fortfall aller seitlichen Schwellen und Wangen den Vorteil mit sich, daß die in Hilfsklassen besonders notwendige Reinigung der Bank selbst in müheloser Weise vollzogen werden kann, da nur drei leicht zugängliche Bretter — Pult, Bücherbord, Sitz — abzuwischen sind. Von den Zahnschen Mittelholmbänken würden sich auch die Zweisitzer gut für Hilfsschulen eignen, weil der in der Mitte liegende Verbindungsholm eine Trennung der beiden Schüler bewirkt und den Verkehr unter dem Tisch hindert, so daß jeder Schüler gewissermaßen im Einzelpult sitzt. Die genannten Bänke haben außerdem den Vorzug, von der Einordnung eines hochliegenden Fußbrettes absehen zu können, wie sie für umlegbare Bänke aus technischen Gründen zur Sicherung des Verbandes notwendig sind. Abgesehen von Schwierigkeiten bei der Reinigung — denn jedes Fußbrett ist ein zweiter Fußboden, dessen Säuberung den gleichen Ansprüchen unterliegt wie der Klassenboden — hat das hochliegende Fußbrett noch andere Unzuträglichkeiten im Gefolge. Schulsachen, die bei diesen vielfach nervösen Kindern noch häufiger vom Pult fallen werden als bei normalen, sind schwer unter dem festen Fußbrett hervorzuholen und kommen — bei Anwendung von Staubölen — meist in arg verunreinigtem Zustande ans Tageslicht, weil das Oel unter dem Fußbrett länger stehen bleibt. Da es sich, wie schon gesagt, in Hilfsklassen um vielfach nervöse und unruhige Kinder handelt, die auch die Füße nicht still halten, so entstehen zahlreiche Störungen, bei denen das Fußbrett als Schallverstärker wirkt. Endlich ist bei hochliegenden Fußbrettern das Hinauf- und Herabsteigen der Schüler zu beanstanden, so daß man in Hilfsschulen endgültig von den ersteren Abstand nehmen sollte. Hier darf höchstens ein auf dem Boden liegender aus Stäben bestehender Fußrost zur Anwendung kommen, der bei der Klassenreinigung aufgeklappt wird; in dieser Form gelangt er bei Zahns Mittelholmbank zur Anwendung. Im übrigen ist bei gutem, fußwarmem Belag des Fußbodens (Linoleum) ein Fußbrett entbehrlich.

Bänke mit seitlichen Schwellen und Wangen, womöglich noch mit hochliegendem Fußbrett versehen, machen den Eindruck kastenartiger Geschlossenheit. Diese Seitenteile wirken einengend auf den sitzenden Schüler, und das ist in Hilfsschulen besonders bedenklich. Die körperlich schwachen Schüler sind manchen Zufällen unterworfen: sie werden ohnmächtig oder fallen in Krämpfe. Sie können sich dabei nicht nur an den Kanten der Wangen und Schwellen verletzen, sondern es ist auch schwierig, die herabgeglittenen Körper aus dem geschlossenen Raum hervorzuholen. Eine derartige Schwierigkeit entsteht niemals bei Zahnschen Bänken, deren Sitzeinrichtung gleichsam in der Luft zu schweben scheint. Sie haben auch keine Einzellehne, die den Schüler in seiner Bewegungsfreiheit beeinträchtigt. Um das Aufstehen innerhalb der Bank zu ermöglichen, können den Zahnschen Bänken Einzelaufschlagplatten eingeordnet werden.

Von besonderer Bedeutung für Hilfsschulen ist die Forderung, daß jedes Kind die seinen körperlichen Verhältnissen angepaßte Bank zum Sitzen erhält. Das starre System der Gruppenbank mit seiner zwangmäßigen Gleichmacherei für größere Schülergruppen ist hier gar nicht am Platze. Die physiologischen Unterschiede, die sich bei Hilfsschulkindern stärker als bei normalen geltend machen und die auf den oberen Stufen vor allem zwischen Knaben und Mädchen bestehen, die hier ja vielfach gemeinsam unterrichtet werden, müssen unbedingt eine bessere Beachtung erfahren. Das kann nicht auf dem Wege der Gestellung besonderer Bänke für jeden Fall geschehen, sondern allein so, wie es bei dem System II von Zahns Mittelholmbank durchgeführt ist. Hier ist der Mittelholm jeder Bank verschiebbar auf dem Sitzbrett gelagert, so daß eine Distanzregulierung bis zu 10 cm erfolgen kann. Entsprechend den körperlichen Verhältnissen jedes einzelnen Kindes kann also die Distanz und damit der Lehnenabstand eingestellt werden. Diese gesetzlich geschützte Einrichtung am Mittelholm erlaubt also, jedem Kinde in der Hilfsklasse den genau für dasselbe passenden Sitzplatz anzuweisen, so daß Zahns Mittelholmbank in diser Form für Hilfsschulen eine musterhafte Bestuhlung abgibt. Natürlich muß jeder Schüler den ihm zugewiesenen Platz während der Dauer des betreffenden Schulabschnittes behalten; bekämpft man für

normale Schulen schon das Zertieren, so ist es in Hilfsschulen absolut unzulässig.

Endlich finden sich in Hilfsschulklassen, weit verschiedener noch als in normalen Schulklassen, Kinder mit abweichenden Körperlängen zusammen, weil die Hilfsklassen sich meist nicht auf bestimmte Jahresstufen beschränken können, sondern mehrere derselben zusammenfassen müssen. Die gewählte Schulbank muß darum gestatten, daß die verschiedensten Nummern zur Bankreihe vereinigt werden können. Auch hier empfiehlt sich Zahns Mittelholmbank durch die Einrichtung des Einhängebeschlages; er macht die einzelnen Bänke völlig unabhängig voneinander und gestattet doch die Zusammenfügung der verschiedensten Größennummern.

Zahns Mittelholmbänke mit ihrem verschiebbaren, die Distanz regulierenden Holm haben in den verschiedensten Schulgattungen eine ganz außerordentliche Verbreitung gefunden und überall ihre hervorragenden Eigenschaften bewiesen. Eine vorurteilsfreie Prüfung wird ergeben, daß sie unter voller Würdigung der besonderen Verhältnisse auch für Hilfsschulen die am besten geeignete Sitzgelegenheit sind.

Die Taubstummen und die Musik.

Von

E. Lamprecht-Köslin.

Der Taubstumme lebt in der Welt des Schweigens und kann die Schalleindrücke als solche, Geräusche und Töne, nicht wahrnehmen. Es liegt nun ganz in der Natur der Sache, daß er den Gesichts-, Tast- und Muskelsinn benutzt, um auch etwas, sei es mehr, sei es weniger, von dem zu erhaschen, was das Ohr dem hörenden Menschen so lückenlos zuführt. Das Auge des Taubstummen ist deshalb mehr auf der Wacht und scheint uns auch beweglicher als das anderer Menschen. Ebenso erlangt der Tastsinn mit der Zeit eine grössere Schärfe und prägt sich so fein aus, dass es dem Taubstummen möglich wird, akustische Eindrücke zu verspüren, den Unterschied zwischen Geräuschen und Tönen wahrzunehmen und sogar Freude an der Musik zu empfinden. Hill berichtet auf Grund eigener Beobachtung, „daß der Taubstumme selbst in ziemlicher Entfernung lediglich durch das Gefühl zu unterscheiden imstande ist, ob auf der Geige die G- oder E-Saite angestrichen, und daß er nach kurzer Uebung anzugeben vermag, welches musikalische Instrument gespielt wird".

Der gehörlose Mensch merkt es sofort, wenn ein Wagen vorüberrollt, wenn der Eisenbahnzug heranbraust, wenn man in einem abgeschlossenen Raum gegen eine Holz- oder Blechplatte stark klopft, wenn ein Körper auf dem Fußboden umhergeschleift, eine Nähmaschine in Bewegung gesetzt oder ein Blechinstrument laut angeblasen wird. Der Schall nimmt hier seinen Weg durch den Fußboden oder andere feste Schalleiter und wirkt unmittelbar auf den Tastsinn des Taubstummen ein. Das Rollen des Donners jedoch empfindet der Gehörlose erst, wenn es sehr stark wird und die Erde und Gegenstände erschüttert werden. Andere Schalleindrücke, wie Pfeifen und Blasen, Klatschen in die Hände oder Läuten der Glocken gehen

eindruckslos an ihm vorüber. Die Uebertragung durch die Luft ist zu gering, und feste Körper resonieren nicht mit. Dagegen nehmen auch die Taubstummen im Freien, allerdings darf die Entfernung nicht zu groß sein, Trommel- und Paukenschläge wahr, weil hier größere Flächen mitschwingen und die Schallwellen infolgedessen sehr verstärkt auf ihren Tastsinn eindringen. Auch die starken Tonwellen einer im Freien ausgeführten Orchestermusik verfehlen aus näherer Entfernung ihre Wirkung nicht. Die Schallwellen „erzeugen bei einigen Taubstummen Erschütterungen im ganzen Körper, bei anderen in der Magengegend, in den Hüften oder Füßen; wiederum bei anderen entsteht das Gefühl von Kälte in der Stirngegend".

Die Geräusche wirken mit ihren unregelmäßigen Schalleindrücken störend auf unser Gehör. Auch die Taubstummen empfinden Geräusche als unangenehm. Die unregelmäßigen Gefühlseindrücke beunruhigen sie. Harmonische Töne erfreuen uns. Die Gehörlosen empfinden ebenfalls an einer klangvollen, taktmäßigen Musik Freude.

Primitive Völker und ungebildete Menschen scheinen weniger Gefallen an den Tönen der Musik als an dem regelmäßigen Rhythmus zu haben. Die Musik der wilden Völker besteht deshalb hauptsächlich darin, daß letztere resonierende Holzplatten mit Stäben (Schlägern) in einem bestimmten Rhythmus bearbeiten. Diese „Musik" begeistert sie so, daß sich ihre anfangs ruhigeren Reigen zum wilden, fanatischen Kriegstanze steigern. Einfache Leute lieben Tänze und Märsche, bei denen der Rhythmus sehr zum Ausdruck kommt. Der Rhythmus ist es also, dem ein großer Teil des Genusses an der Musik zuzuschreiben ist. Die Taubstummen hören die Töne gar nicht. Ihre Lust an der Musik ist daher nur so zu erklären, daß sie Freude an der in einer geordneten rhythmischen Folge auf sie eindringenden Gefühlswirkung haben. Sie sind beispielsweise nicht abgeneigt, zu „lauschen", wenn man ihnen einen Marsch auf der Tischplatte vortrommelt oder eine Blechplatte in regelmäßigem Tempo mit einem Holzstäbchen oder Hämmerchen bearbeitet. Die taubstummen Schüler selbst wirken auch produktiv und schlagen in ihren Mußestunden Bretter mit Holzscheiten nach einem bestimmten Takte und finden Wohlgefallen daran, Blechplatten mit der Hand oder einem Stabe taktmäßig in schwirrende Vibrationen zu versetzen. Darum erfüllt sie die

rhythmische Folge der Trommel- und Paukenschläge und der Töne des Basses mit dem größten Behagen. Ertönt eine flotte Tanz- oder Marschmusik, dann leuchten ihre Augen in heller Freude. Tritt hierzu noch der Anblick des kriegerischen Aufmarsches und verschmilzt mit ihrem Gefühlsleben, dann wird ihre Lustempfindung gleichwie bei hörenden Menschen eine noch vollkommenere.

Wir lassen einige Illustrationen über das Auffassen der Musik seitens der Taubstummen folgen. „Der Verfasser (Kruse), der stocktaub ist, empfindet wenigstens die stärksten, durchschneidendsten Töne. Er fühlt dabei bald in den Füßen und in dem Leibe, bald in dem Kopfe, bald in den Ohren selbst eine Erschütterung, welche zuweilen sein Zwerchfell durchdringt und ihn in einen, dem Lachen ähnlichen Zustand versetzt. Bei dem Orgelspiel fühlt er sich so gehoben, daß er in den Gesang einstimmen möchte; bei dem Trommelschlag fühlt er sich zur Lustigkeit gestimmt. Die Baßtöne ziehen ihn jedoch am meisten an." — — C. W. Teuscher, der bekannte Schüler Reichs, sagt: „Ganz anders tönt mir die Posaune, deren Töne ich lieber empfinde als die jenes Instrumentes (Trompete). Bei dem Paukenschlag verhält es sich anders. Ich empfinde ihn mit Vergnügen, und es ist mir, als hüpfe es lärmend. Die Glockentöne sagen mir noch besser zu. Etwas Feierliches empfinde ich bei den Tönen der Orgel, wenn ich ihr nahe genug bin."

Vermittelst verschiedener Experimente können die Taubstummen in einen noch höheren Genuß der Musik gelangen. Dr. Kitto, ein englischer taubstummer Schriftsteller und Reisender, schreibt[1]): „Die Orgel in der Kirche der Gemeinde, zu welcher ich gehörte, ist eine der klangvollsten im Westen Englands, aber im Schiff der Kirche empfand ich von ihren Tönen nichts. Jedoch auf der Galerie fühlte ich eine starke Vibration, aber ohne jeden metallischen Ton, mehr ähnlich den Klängen einer entfernt singenden Gemeinde, und zwar so entfernt, daß man nur die höheren Töne fassen kann. Dieser Vergleich ist wohl zutreffender als irgendein anderer.

Ich bin gefühllos gegen die Töne des Pianos, wenn es in demselben Zimmer, in dem ich mich befinde, gespielt wird. Eines Tages indessen, es sind nun schon etwa zwanzig Jahre

[1]) „British Deaf Times" Vol. V. No. 54.

her, saß ich nahe einem Piano und legte zufällig meine Hand auf dasselbe, als es gespielt wurde. Augenblicklich wurde ich mir eines höchst angenehmen Gefühls bewußt, eines Gefühls, wie ich es seit meiner Taubheit noch nie empfunden hatte, und das von der Einwirkung der höheren Töne herrührte. Außer dem Gefühl eines reinen Stoßes auf einen sehr vibrierenden Körper, gab es etwas von metallischem Klange, wodurch mir das Vergnügen bereitet wurde; denn das Gefühl eines einfachen Stoßes ist alles, nur nicht angenehm. Im Verlaufe des weiteren Experimentierens fand ich heraus, daß mir die Töne am deutlichsten erschienen, wenn die Spitzen meiner Fingernägel auf dem Deckel ruhten, und dieses war um so mehr der Fall, wenn der Deckel über den Saiten erhoben wurde und meine Finger auf dem Holz ruhten, über welches die Saiten gezogen und an welchem sie befestigt waren. Ich konnte alsdann ganz genau alle hohen Noten unterscheiden, und wenn ich die Töne kannte, so daß es mir möglich war, in meiner Phantasie die niederen Töne hinzuzudenken, erlangte ich einen gewissen Grad von Genuß an der Musik. Natürlich, je mehr das Stück in forte erklingt, desto mehr ist es meinem Geschmack angepaßt, weil da um so weniger in der Einbildung zu ergänzen ist. In der Hochschule befanden sich ein schönes Piano und ein dem Instrument gewachsener Spieler, ein junger Deutscher, mit dem ich sehr bekannt wurde. Gelegentlich erbot er sich, mir „Die Schlacht bei Prag" vorzuspielen. Er hatte mit dieser Auswahl keinen Irrtum begangen. Die hohen Noten, in denen das Stück erklingt, und die Nachahmung des wechselnden Schlachtenlärms waren ganz nach meinem Geschmack, und ich konnte dieses Stück weit besser als alle anderen, mit denen ich in dieser Weise bekannt wurde, verfolgen. Mein gütiger Freund widmete sich mit Interesse dieser Sache und fand ein großes Vergnügen daran, mir die einzige Freude, die ich an der Musik hatte, zu bereiten, und jedesmal, wenn wir uns in einem Zimmer, in welchem ein Piano stand, befanden, erbot er sich stets aus eigenem Antrieb, „Die Schlacht bei Prag" zu spielen. Allerdings war das Stück nicht nach dem Geschmacke anderer, und ein Wink vom Vorsteher machte dem Tumult, den wir verursachten, alsbald ein Ende. Danach verschlug mich das Schicksal einige Jahre lang in Länder, wo Pianos nicht vorhanden sind. Seit

meiner Rückkehr nach England habe ich mich dann wenig um ein Vergnügen gekümmert, das dieser Quelle zu verdanken ist — vielleicht, weil sich mein Geschmack geändert hatte, wie man z. B. an einem Buche nach einem längeren Zeitabschnitte nicht mehr Gefallen findet. Ich dachte jedoch oft daran, daß, wenn ich diese Empfindung mit Ernst und Sorgfalt in Verbindung mit einem guten Piano gepflegt hätte, ich zu besseren Resultaten, als ich erlangt habe, gekommen wäre. — — Wenn ich selbst ein Blasinstrument anblies, habe ich keinen Eindruck auf meine Organe wahrgenommen, und ich mußte stets andere fragen, ob irgendein Ton hervorgebracht worden ist.

Neulich war es mir sehr interessant, zu lesen, daß ein taubblinder Jüngling eine große Freude daran hatte, sich mit einem kleinen Schlüssel auf die Zähne zu klopfen. Gewiß suchte er nach einem Gefühl und verfiel dabei auf diesen Trick, der ihm den deutlichsten Eindruck eines gefühlten Tones, besser als er es anderswie haben konnte, vermittelte. Bis ich dieses las, war es ganz und gar meiner Aufmerksamkeit entgangen, daß ich mir unbewußt die Gewohnheit angeeignet hatte, beständig mit der Oberseite meines Daumennagels oder der Spitze der Klinge eines Federmessers gegen die Schneide meiner Zähne zu hämmern. Ebenso fand ich Vergnügen daran, ein Messer oder einen Löffel gegen die scharfe Kante eines Tisches oder einer Platte oder gegen ein Wein- oder Wasserglas vibrieren zu lassen, ein Vergnügen, dafür ich bis dahin eine stichhaltige Erklärung nicht finden konnte. Es ist augenscheinlich, daß dieses schwache, aber angenehme Gefühl einigen Wert für jene hat, deren Empfindungsvermögen so sehr beschränkt ist." —

Nicht uninteressant ist es, zu erfahren, daß die Taubstummen, weil sie sich keinen Begriff vom Hören machen können, die Töne mitunter mit Farben zu vergleichen suchen. So sagt z. B. Kruse, der Schall der Trompete sei ihm etwas Gelbes, von der Trommel ein Rotes, von der Orgel ein Grünes, von dem Basse ein Blaues usw.

Aehnliche Vergleiche macht auch Elmer E. Smith, ein Taubstummer von Denver, Col., ein Pianist von bedeutender Fähigkeit. Er stellt dazu noch die kühne Behauptung auf, daß die wahre Würdigung der Musik durch das Gefühl und

nicht durch das Hören kommt. Mr. Smith, der sich auf seine Familie bezieht, die durch vier Generationen hindurch Taubstumme aufzuweisen hat, berichtet in einem Briefe[2]:

„Wir sind die glücklichsten Leute in Denver. Manche närrischen (foolish) Personen bemitleiden uns und glauben, daß wir viele Vergnügen des Lebens einbußen, weil wir nicht hören können. Aber sie befinden sich gründlich im Irrtum. Wir haben ein feineres Gefühl für die Musik als der Durchschnittsmensch. Unser Urteil ist genau so zutreffend als das eines Musikers. Wir fassen den Ton durch den Gefühlssinn auf und nehmen ihn genau so wahr als Sie durch den Sinn des Gehörs. Wir setzen ein Stäbchen von Bronze, Platina oder reinem Silber gegen die Finger oder die Zähne und fühlen mehr als Sie hören können.

Einige Töne auf dem Cello rufen Farben für den Geist des Taubstummen hervor. Wir sehen buchstäblich Rot, Violett, Gelb und Blau bei einzelnen Tönen gewisser Anschläge, welche den Grundfarben entsprechen, während Kombinationen und Akkorde, besonders in Moll, einen Eindruck von Grün, Purpur und Orange geben. Komponisten können die Taubstummen nicht düpieren, wie sie es mit Menschen tun, welche ihre Ohren statt der Nerven und des Gehirns gebrauchen. Nehmen wir beispielsweise Verdis „Ingemisco" in dem Requiem. Es erregt Widerwillen, aber es düpiert die durchs Ohr Wahrnehmenden, weil sie es für gut halten. Es schwärzt die Seiten ohne etwas auszudrücken. Der Mann schrieb diese Mittelpartien nicht, weil er es beabsichtigte, sondern weil er auf keinem anderen Wege aus der Klemme kommen konnte.

Aber zu Beginn des Requiems fühlt Verdi, anstatt daß er hört, und er gibt uns jenen scharfen C Moll Akkord auf „et lux". Dies ist einer der wirkungsvollsten Effekte, die ich kennen gelernt habe. Ich glaube, daß wir die Seele der Musik bekommen. Sie erhalten nur den Ton. Die Musik ist für Ihr Ohr allein. Bei uns ist es der ganze Körper, der berührt wird. Gottschalks „Letzte Hoffnung" auf dem Piano wirkt auf uns wie Opium. Ich werde mich nie überzeugen lassen, daß Sie den herben Kummer, die Sorgen, die Beispiele vernichteter Hoffnungen und gebrochener Herzen, wie der

---

[2]) „British Deaf Times" Vol. IV. No. 37.

Komponist sein ganzes Leben hineingelegt hat, in der Musik fühlen!

Nein! Sie kennen die Verzweiflung des Gefühls nicht. Was für ein wunderbares Ding ist der Körper! Was für seltsame, unsagbare Dinge fühlen wir! Hören! Darum sind Sie Kinder in dem Hören der Musik. Zum Beispiel müssen Sie zugeben, daß gewisse Noten ein lebhaftes Aufflackern von Farben, Ihr Auge zu blenden, verursachen. Wir sehen dieselben Vibrationen, die wir fühlen. Es gibt bestimmte Harmonien, welche Töne vermischen, gleichwie der Regenbogen Farben vermischt, sie abschattierend unmerklich in undefinierbar und exquisit schöne Farben." —

Das Land der unbegrenzten Möglichkeiten, Amerika, hat uns auf dem Gebiete des Taubstummen-Bildungswesens schon manches Ueberraschende gebracht. So wird uns nun auch mitgeteilt, daß in einer dortigen Taubstummen-Anstalt die Musik eine nicht unbedeutende Rolle spielt. In diesem Institut soll man aus Taubstummen ein Trommler- und Pfeifer-Korps gebildet haben, und die Zöglinge müssen nach dem Takte der Marschmusik dieses Korps zu den Mahlzeiten und zu den Lehrstunden marschieren. Nachfolgend geben wir die Mitteilungen wieder, welche die „British Deaf Times"[3]) darüber bringen. „Oberst Currier, der Vorsteher der Schule, glaubt, daß für die Taubstummen die Töne der Musik von praktischem Werte sind, obgleich sie dieselben nicht hören; denn es ist seine Meinung, daß ihnen die Tonwellen durch den pneumogastrischen Nerv mitgeteilt werden. Dieses ist der empfindlichste Nerv des ganzen Körpers, welcher, indem er auch mit dem Diaphragma verbunden ist, dazu dient, Eindrücke dem Gehirn zuzuführen.

„Zuerst lernen die Zöglinge korrekt nach dem Takte der Musik zählen", sagte neulich der Oberst zu einem Journalisten. „Zwei Jahre lang marschieren sie mit der Zeit (in time), studieren sie mit der Zeit, kurz, alles wird mit der Zeit getan.

Danach lehren wir sie Melodien in den hohen Tönen; dieses ist leicht. Eine wichtige Straße zu dem Gehirn ist der pneumogastrische Nerv. Es ist dieses der Nerv, welcher uns Kopfschmerzen verursacht, wenn wir zuviel essen. Er warnt uns,

[3]) Vol. III No. 32.

nicht den Magen zu überschätzen. Dieser Nerv steht mit dem Diaphragma in Verbindung, welches in seiner Konstruktion dem Trommelfell des Ohres ähnlich ist; aber in normalen Personen schläft die Fähigkeit, Eindrücke von Tonwellen zu empfinden. Bei den Taubstummen ist die sensorische Aktivität des Diaphragmas ungeheuer gesteigert, und der pneumogastrische Nerv nimmt den Platz des Trommelfelles und des Gehörnerven einer normalen Person ein. Unser Institut ist die erste Anstalt, die musikalische Studien in den Bildungsgang für Taubstumme aufgenommen hat, und wir haben einen dankbaren Erfolg gehabt. Wir haben nicht nur noch eine Straße des Vergnügens diesen Unglücklichen eröffnet, sondern wir haben sie durch dieses Mittel auch eine aufrechte, leichte Haltung und einen leichten, hüpfenden (federnden) Schritt, der infolge der Taubstummheit gänzlich vernachlässigt war, gelehrt; denn gewöhnlich ist der Gang ein schlürfendes Dahingleiten. Nun sind ihr Lauf und ihr Gang normal geworden.

Morgens werden sie durch das Horn und die Trommel aufgeweckt; sie marschieren zu ihren Mahlzeiten, ihren Lehrstunden, ihren Konversations- und Erholungsstunden und zur Nachtruhe immer streng im Takte der Musik. In dieser Weise werden sie unbewußt mit dem Gefühl des Rhythmus und der melodischen Folge vertraut gemacht." — —

Wir sind nicht geneigt, Oberst Currier seine Behauptungen und Resultate streitig zu machen. Doch meinen wir, man hat in den Taubstummen-Anstalten Dinge zu treiben, die den Zöglingen von größerem praktischen Wert sind als die von ihm genannten zeitraubenden Uebungen. Die Beseitigung des schleppenden, schlürfenden Ganges, was sicherlich von hohem Werte ist, läßt sich in den Stunden für Turnen und Jugendspiele auch ohne Marschmusik leicht ermöglichen. Im übrigen bietet sich den Taubstummen ungesucht recht oft Gelegenheit, die Freuden der Musik zu genießen.

Sitzungsberichte.

XXXVI. Deutscher Aerztetag in Danzig

am 26. und 27. Juni 1908.

Auf dem diesjährigen Aerztetage nahm die Diskussion über die Unterweisung und Erziehung der Schuljugend zur Gesundheitspflege, sowie über Schularztsysteme einen breiten Raum ein. Bei der Wichtigkeit dieses Gegenstandes entnehmen wir die folgenden ausführlichen Verhandlungen dem offiziellen Protokoll:

Für beide Teile dieses Gegenstandes der Tagesordnung waren folgende Leitsätze aufgestellt:

„1. Die heranwachsende Jugend muß durch die Schule mit den Regeln der Gesundheitspflege vertraut gemacht werden.

Ein richtiges Verständnis der Gesundheitspflege ist Vorbedingung für zweckmäßige Anwendung derselben; diese führt zur Hebung der Volksgesundheit, der Volkswohlfahrt und der Volkswehrkraft und mehrt dadurch den Volksreichtum.

2. Bei Ausbildung aller Lehrkräfte für Volks- und höhere Schulen muß die Gesundheitspflege einen besonderen Unterrichtsgegenstand bilden.

Zu diesem Unterrichte sind in erster Linie die Aerzte berufen, welche durch ihre Ausbildung und durch ihren Beruf die Gewähr dafür bilden, daß dieser Unterricht ein zweckmäßiger ist.

3. Bei jedem geeigneten Unterrichtsstoffe sind die Schüler auf die Gesundheitspflege hinzuweisen und zur dauernden Betätigung ihrer Regeln anzuhalten.

In die Lesebücher sämtlicher Schulen sind geeignete Kapitel über Gesundheitspflege aufzunehmen.

4. Ein besonderer Unterricht über Gesundheitspflege ist hauptsächlich für ältere Schüler wünschenswert.

An Schulen mit Fachlehrsystem ist der Unterricht in der Gesundheitspflege durch eigenen Fachlehrer, womöglich durch einen Arzt, zu erteilen.

5. Behufs zweckmäßiger Durchführung der Unterweisung und Erziehung der Schuljugend ist die Mitwirkung der Aerzte in den Schulbehörden erforderlich.

6. Es erscheint wünschenswert, daß überall dort, wo die Verhältnisse es zulassen, also namentlich in den großen Städten, den vollamtlich angestellten Schulärzten der Vorzug gegeben wird.

7. Eine Verbindung der Schularzt- und Bezirksarztstellen ist nur zulässig, wenn dem Inhaber einer solchen Stelle die Privatpraxis untersagt ist.

8. Ist aus irgendeinem Grunde die Durchführung des unter 6 und 7 bezeichneten Modus, welcher als der ideale betrachtet werden muß, undurchführbar, so sind Privatärzte neben ihrer Praxis mit der Ausübung der Schularzttätigkeit zu betrauen; aber nur dann, wenn vertragsmäßig festgelegt wird, daß ein Uebergriff in die Privatpraxis der Kollegen nicht stattfinden kann.

9. Im allgemeinen hängt die Leistung auf dem Gebiete der Schulhygiene nicht vom Schularztsystem, sondern der Persönlichkeit des Schularztes, sowie vom Ausbau der für das körperliche Wohlbefinden der Schulkinder getroffenen Maßnahmen ab."

Vorsitzender: Die Leitsätze 1—5 beziehen sich auf die Unterweisung und Erziehung der Schuljugend zur Gesundheitspflege, während die Sätze 6—9 sich auf das Schularztsystem beziehen. Bei der nahen Verwandschaft der beiden Themata glaubten wir die Leitsätze vereinigen zu sollen, damit gewisse Dinge, die in beide Gebiete einschlagen, auch gemeinschaftlich besprochen werden können. Um jedoch ein Durcheinander in der Diskussion zu vermeiden, will ich von vornherein erklären — und ich bitte die Herren, die sich zum Worte melden wollen, darauf zu achten — daß ich zunächst dem Referenten über die Leitsähze 1—5 das Wort erteile und daß sich daran eine Besprechung dieser Sätze knüpfen wird. Später werden wir dann das Referat über den zweiten Teil, das Schularztsystem, die Leitsätze 6—9, entgegennehmen und hierüber diskutieren.

Referent Prof. Dr. Königshöfer (Stuttgart): M. H.! Der Aerztetag in Münster hat der Kommission den Auftrag gegeben, unter Zugrundelegung des damals erstatteten Referates und unter Benutzung des durch die Diskussion gegebenen Materials bis zum heurigen Aerztetage über die „Unterweisung und Erziehung der Schuljugend zur Gesundheitspflege" Thesen auszuarbeiten und Ihnen vorzulegen.

Ferner bekam die Kommission voriges Jahr von Ihnen den Auftrag, die Frage zu bearbeiten, „welches der bestehenden schulärztlichen Organisationssysteme das empfehlenswerteste sei". Ueber beide Aufgaben werden wir Ihnen in zwei getrennten Referaten Bericht erstatten. Ich bitte nun den Herrn Vorsitzenden, dem Referenten über den ersten Teil der Leitsätze, die Ziffern 1—5, Herrn Dr. Stephani (Mannheim), das Wort zu erteilen.

Referent Dr Stephani (Mannheim): M. H.! Die Frage des Unterrichtes und der Erziehung der Jugend zur Gesundheitspflege ist schon einmal bei der Tagung in Halle Gegenstand Ihrer Beratungen gewesen. Der um die Schulhygiene hochverdiente Herr Prof. Arthur Hartmann, Berlin, hatte damals das Referat und hat unter Hinweis auf die große Bedeutung der Frage das Thema in umfassender und so vorzüglicher Weise behandelt, daß heute eine nähere Begründung unnötig erscheint. Da ein Abschluß damals nicht zustande kam, wurde die Frage in der Kommission eingehend behandelt.

Mir ist von seiten der schulärztlichen Kommission die Aufgabe zuteil geworden, die von dort aufgestellten Leitsätze kurz zu erläutern.

In Anbetracht der zweijährigen Pause, die zwischen dem Referat und der Weiterbehandlung des Gegenstandes liegt, und der etwas anderen Zusammensetzung der heutigen Tagung, werde ich nur kurz auf einige frühere Diskussionsbemerkungen eingehen müssen.

Kollege Schulte (Cöln) hat seinerzeit unter mehr oder minder großem Widerspruch der Versammlung ausgeführt: „Es sei nicht Aufgabe des Aerztetages, darüber zu entscheiden, was hier zu geschehen habe, das sei Aufgabe der Schulhygiene als Wissenschaft und schulhygienischer Kongresse; damit hätten wir auf den Aerztetagen nichts zu tun. Wir hätten uns nur zu befassen mit der prinzipiellen Stellungnahme der Aerzte zur Schule." Aehnliches wurde im letzten Jahre in Münster ausgeführt.

In Anbetracht des viel zu geringen Einflusses, der heutzutage den Aerzten auf die Gestaltung staatlicher Einrichtungen zugestanden ist, hat sich die Kommission auf einen anderen Standpunkt gestellt. Aus eigener Initiative müssen große Fragen der Volksgesundheitspflege auf den Deutschen Aerztetagen zur Besprechung und Beschlußfassung gebracht werden. Der Deutsche Aerztetag hat sich nicht ausschließlich mit der „prinzipiellen Stellungnahme der Aerzte zur Schule" zu befassen, sondern er ist auch berufen, sich darüber auszusprechen, in welcher Weise wissenschaftlich als richtig anerkannte Forderungen in die Praxis zur Durchführung kommen sollen.

Die Leitsätze der Kommission über Unterricht und Erziehung der Schuljugend zur Gesundheitspflege sprechen sich deshalb, neben der allgemeinen Forderung, noch über die Vorbedingungen und die Art der Ausführung aus. Für das praktische Leben sollten doch große Richtpunkte gegeben werden, welche den maßgebenden Behörden als Grundlage für die Realisierung der Forderungen dienen können. In Rücksicht auf die Popularisierung ist jedem Leitsatze noch ein weiterer Satz beigefügt, der eine Begründung oder eine weitere Art der Durchführung enthält. Es erschien geboten, sich an eine scharfe Umgrenzung des Themas zu halten, und besonders jede Vermischung der vorliegenden Frage mit der Schularztfrage zu vermeiden.

Der erste Leitsatz lautet:

1. „Die heranwachsende Jugend muß durch die Schule mit den Regeln der Gesundheitspflege vertraut gemacht werden."

Er enthält eine wohl allgemein anerkannte Forderung. So selbstverständlich sie auch sein mag, wurde sie dennoch als notwendig erachtet, um von vornherein das Interesse zu fesseln und den generellen Wunsch ganz in seiner Allgemeinheit festzulegen.

Die Fassung ist noch allgemeiner gehalten als die erste der früheren Hartmannschen Thesen. Cohn, Berlin, hatte in Halle eine etwas weitergehende Fassung Hartmanns, in welcher auch die Gewöhnung an ein gesundheitsgemäßes Leben gefordert war, wohl mit Recht bekämpft, weil sie infolge der wirtschaftlichen Verhältnisse weiter Kreise undurchführbar sei.

Als Begründung ist deshalb dem ersten Leitsatz beigefügt:

„Ein richtiges Verständnis der Gesundheitspflege ist Vorbedingung für zweckmäßige Anwendung derselben; diese führt zur Hebung der Volksgesundheit, der Volkswohlfahrt und der Volkswehrkraft und mehrt dadurch den Volksreichtum."

Was kommt für die Durchführung einer zweckmäßigen Unterweisung und Erziehung der Schuljugend zunächst in Betracht? Damit befaßt sich der zweite Leitsatz:

2. „Bei Ausbildung aller Lehrkräfte für Volks- und höhere Schulen muß die Gesundheitspflege einen besonderen Unterrichtsgegenstand bilden."

Zu diesem Unterricht sind in erster Linie die Aerzte berufen, welche durch ihre Ausbildung und durch ihren Beruf die Gewähr dafür bieten, daß dieser Unterricht ein zweckmäßiger ist. Wir Aerzte müssen unbedingt die Forderung erheben, daß alle Lehrer und Lehrerinnen an den Volksschulen und an den höheren Schulen während ihrer Ausbildung obligatorischen Unterricht in Gesundheitspflege genießen sollen. Dieser Unterricht ist selbstverständlich nur durch Aerzte zu erteilen. In verschiedenen deutschen Bundesstaaten ist die Forderung bereits erfüllt, soweit es sich um den Bildungsgang des Lehrpersonals der Volksschulen handelt. Die akademisch gebildeten Lehrer haben jedoch keine Bestimmungen, welche ihnen den Besuch einer Vorlesung über Gesundheitspflege zur Pflicht machen. Die Fassung des zweiten Leitsatzes spricht deshalb nur von „allen Lehrkräften", weil die Verschiedenheiten im Bildungsgang in den einzelnen Bundesstaaten zu groß sind, um Näheres als Forderung aufstellen zu können. Die Möglichkeit einer Anpassung an lokale Verhältnisse muß in weitestem Umfange gegeben sein.

Im dritten und vierten Leitsatz ist die Erziehung und der Unterricht der Schuljugend zur Gesundheitspflege selbst behandelt.

3. „Bei jedem geeigneten Unterrichtsstoffe sind die Schüler auf die Gesundheitspflege hinzuweisen und zur dauernden Betätigung ihrer Regeln anzuhalten."

„In die Lesebücher sämtlicher Schulen sind geeignete Kapitel über Gesundheitspflege aufzunehmen."

4. „Ein besonderer Unterricht über Gesundheitspflege ist hauptsächlich für ältere Schüler wünschenswert."

Die Erziehung zur Gesundheitspflege wird schon bei den kleinsten Schulkindern Beachtung finden und während der ganzen Schulzeit von der Lehrerschaft berücksichtigt werden können. Im ganzen Schulbetrieb müssen Sauberkeit und Ordnung, Schaffung von Licht und Luft usw., müssen ganz allgemein gesagt die Grundregeln der Gesundheitspflege immer eine aufmerksame Beachtung finden. Sie sollen jedem einzelnen Individuum schon während der Schulzeit zur Lebensgewohnheit unmerklich anerzogen werden.

Die eigentliche Unterweisung wird sich je nach dem Begriffsvermögen des Kindes gestalten und kann bei kleineren Kindern nur im Anschluß an den übrigen Unterricht bei den verschiedensten Lehrgegenständen eingeflochten, bei etwas älteren Kindern auch im Anschluß an den naturwissenschaftlichen Unterricht erteilt werden. Als bestes Mittel

für die Erreichung dieses Zweckes wird wohl die Aufnahme geeigneter Lesestücke in die Lesebücher erkannt werden müssen, weil damit eine gewisse Garantie gegeben wäre, daß gesundheitliche Themata tatsächlich behandelt werden.

Prof. Hartmann, Leipzig, ein bekannter pädagogischer Vorkämpfer für die Alkoholbekämpfung durch die Schule, hat in einem längeren Schreiben an den Vorsitzenden der Kommission darum ersucht, auch die Alkoholbekämpfung in unseren Leitsätzen besonders zu betonen.

Selbstverständlich stehen wir Aerzte auf dem Standpunkte, daß gerade der Jugend die Gefahren des Alkohols durch die Schule bekannt werden sollen. Es ist dies aber ein selbstverständlicher Teil des Hygieneunterrichtes, der einer besonderen Betonung in diesen allgemeinen Leitsätzen nicht bedurfte.

Zu einem systematischen lehrplanmäßigen Hygieneunterricht müssen einige physikalische und chemische Kenntnisse vorhanden sein; er kommt deshalb nur für ältere Schüler in Betracht.

Bei diesen beiden Leitsätzen mußte auch die für den Aerztetag schwerst wiegende Frage entschieden werden, wer eigentlich den Unterricht in Gesundheitspflege zu erteilen hat, der Arzt oder der Lehrer? Für die Stellungnahme der Kommission war hierbei maßgebend, daß die in den Leitsätzen niedergelegten Forderungen sich zur allgemeinen Durchführung eigneten. Wenn vielleicht auch in der Stadt genügend Aerzte zu finden wären, um den Unterricht in zweckmäßiger und geeigneter Weise zu erteilen, so wird dies für die Landgegenden, wo die Aerzte viele Kilometer zu ihren Kranken zu reisen haben, niemals durchführbar sein. Auch in den Volksschulen der Städte wird sich die Erteilung des Unterrichts durch einen Arzt kaum durchführen lassen, weil dort kein Fachlehrersystem besteht. In den Volksschulen kommt es vor allem darauf an, die Gesundheitslehre bei allen übrigen Fächern zur Unterweisung heranzuziehen, und das kann nur erreicht werden, wenn der Lehrer selbst mit der Materie vertraut ist. Es wird auch nicht jeder Arzt soviel Lehrtalent besitzen, daß er den Unterricht dem Auffassungsvermögen von Kindern unter 14 Jahren so anpassen kann, daß ein fesselnder und damit erfolgreicher Lehrgang durchgemacht wird. Soll festes geistiges Besitztum vermittelt werden, so wird der Unterricht den Stoff in Frage und Antwort behandeln müssen, was neben dem pädagogischen Talent einiger Erfahrung und Uebung bedarf. Höchstens dort, wo Fachlehrersystem besteht und ältere Schüler zu unterrichten sind, kann eventuell der Arzt als Lehrer in Frage kommen.

Von besonderer Wichtigkeit ist schließlich der fünfte Leitsatz:

5. „Behufs zweckmäßiger Durchführung der Unterweisung und Erziehung der Schuljugend ist die Mitwirkung der Aerzte in den Schulbehörden erforderlich."

Die Durchführung aller gestellten Forderungen wird eine wesentliche Förderung nur dann erfahren, wenn Aerzte in die Schulbehörden berufen werden und dort aktiv mitarbeiten können. Die Schulbehörden allein haben das Recht, die Einführung, die Art und den Umfang des Unterrichts in Gesundheitspflege zu verfügen und können auch über die Ein-

ordnung in den Stundenplan und über die Besetzung der Fächer mit geeigneten Lehrkräften Bestimmung treffen. Gerade bei dieser Kleinarbeit muß ein Arzt mithelfen, um all die vielen Schwierigkeiten zu überwinden, die sich bei der Durchführung ergeben können. Der Arzt allein wird in unermüdlicher, warmer Fürsprache die Wichtigkeit der Gesundheitspflege für den wachsenden Körper und das gesamte Volkswohl in den Schulbehörden mit Erfolg vertreten und an der Beseitigung der Hindernisse genügend interessiert sein.

Zwei Punkte sollten nach Ansicht der Kommission prinzipiell aus der Diskussion ausgeschaltet werden. Das war einmal die Frage der sexuellen Unterweisung durch die Schule und dann die Frage der Kurpfuscherei. Erstere ist so umfassend und bis jetzt so wenig geklärt, daß eine Einigung hierüber selbst nach langer Diskussion nicht erwartet werden kann. Ueber diese Frage wurde am 24. und 25. Mai vorigen Jahres in Mannheim auf dem III. Kongreß zur Bekämpfung der Geschlechtskrankheiten und auf dem internationalen Schulhygienekongreß in London, der Anfang August vorigen Jahres stattfand, viel und doch ohne wesentlichen praktischen Erfolg diskutiert.

Die Frage der Kurpfuscherei soll mit der Unterweisung der Schuljugend in Gesundheitspflege nicht vermengt werden. Der Kampf gegen das Kurpfuschertum muß auf einem anderen Felde ausgefochten werden. Die ständige Kommission des Deutschen Aerztevereinsbundes hat immer den Standpunkt vertreten, daß die Aufklärung das beste Mittel gegen Kurpfuscherei ist. Die Unterweisung und Erziehung zur Gesundheitspflege wird deshalb ganz von selbst der Bekämpfung der Kurpfuscherei in positivem Sinne dienen.

Die Kommission glaubte nach eingehenden Verhandlungen in dieser Fassung der Leitsätze alle wichtigen Punkte der Frage zu treffen und den Weg zur Realisierung der Forderungen anzudeuten; Ihrer Beschlußfassung seien sie nunmehr vorgelegt.

Generaldiskussion:

Prof. Dr. Petruschky (Danzig): Meine verehrten Herren Kollegen! Ich beabsichtige nicht, besondere Anträge zu stellen, ich kann mich auch mit den Leitsätzen, wie sie hier aufgestellt sind, durchaus einverstanden erklären. Ich kann nur nicht verkennen, daß noch eine ziemlich erhebliche Zeit vergehen dürfte, bis wir soweit sind, diese Leitsätze voll in die Praxis umsetzen zu können, namentlich deshalb, weil die in These 2 sehr mit Recht verlangte hygienische Ausbildung der Lehrkräfte nur in außerordentlich geringem Umfange, man kann fast sagen, gar nicht bis jetzt stattgefunden hat, und bis die vorzubildenden Lehrer für die künftige Jugend erst einmal auf der Universität oder im Seminar Gesundheitspflege gelernt haben und im Sinne des Gelernten weiter in ihren Schulen wirken sollen, darüber dürfte noch ziemlich viel Wasser vom Berg laufen. Wir werden daher zunächst provisorische Maßnahmen zu ergreifen haben, um der Gesundheitspflege Einzug in die Schulen zu verschaffen. Solange die Lehrer selbst nicht hinreichend auf dem Gebiete der Gesundheitspflege unterrichtet sind, wird es immer wieder vorkommen, wie wir es

auch hier gelegentlich erlebt haben, daß der Lehrer in dem Schularzt resp. Hygieniker nicht einen Freund und Bundesgenossen, sondern einen etwas unbequemen Mitarbeiter sieht. Wir werden also dahin streben müssen, zunächst einmal die Lehrer zu informieren, und dies wird bei den gegenwärtigen Zuständen nur geschehen können durch Fortbildungskurse resp. eine Gelegenheit, die die Lehrer erhalten müssen, sich selber hygienisch vorzubilden, sei es durch Anhören hygienischer Vorträge, Fortbildungskurse usw. Dann wird es Sache der Lehrer der höheren Schulen und Volksschulen sein, was der Herr Referent so ausgezeichnet ausgeführt hat, die Kinder von Jugend auf auch hygienisch so zu erziehen, „daß ihnen ein hygienisches Verhalten, namentlich was Sauberkeit und Ordnungsliebe betrifft, zur Lebensgewohnheit wird". Dies werden wir ohne Mitwirkung der Lehrer nicht erzielen können; einzelne Vorträge der Schulärzte in den Schulen usw. werden auf die Kinder nicht den Eindruck machen als die fortwährende erzieherische Tätigkeit des Lehrers, die wir nicht werden entbehren können, und deswegen müssen wir auf diese Vorbildung resp. nachträgliche Ausbildung der Lehrer in der Hygiene den allergrößten Wert legen. Außerdem werden wir allerdings die Einwirkung durch hygienische Belehrung auf die Schüler anzustreben haben, deren Erteilung an den verschiedenen Orten verschieden wird gestaltet werden müssen. Man kann der sehr weitgehenden Fassung, daß dazu in erster Linie die Aerzte berufen sind, „welche durch ihre Ausbildung und ihren Beruf die Gewähr dafür bieten, daß dieser Unterricht ein zweckmäßiger ist", durchaus in ihrer Allgemeinheit beistimmen. Es werden sich hier und da schon geeignete Persönlichkeiten dafür finden, die Schüler zunächst in den Schulen selbst oder durch allgemeine öffentliche Vorträge mit den allerelementarsten Grundsätzen der persönlichen Hygiene und den sonstigen Postulaten der Hygiene an Schulräume usw. bekanntzumachen. Ferner wird man zur Fortbildung und zum Verständnis der Schüler in der Hygiene beitragen können durch sogenannte Elternabende; denn auch die Eltern werden wir nicht entbehren können in der Erziehung der Schüler zur Gesundheitspflege. Solange in den niedrigen Schulen, der Volksschule und Mittelschule die Eltern selbst in bezug auf Gesundheitspflege doch noch verhältnismäßig sehr rückständig sind, — und die Schulärzte erfahren immer wieder Beispiele davon, daß wohlgemeinte Winke von den Eltern einfach nicht berücksichtigt werden, weil die Eltern das nötige Verständnis nicht haben — wird auch das, was in den Thesen nicht ausgedrückt ist, durchaus als notwendig sich erweisen, auch auf die Eltern durch hygienische Vorträge einzuwirken. Ob das gleichzeitig mit den Schülern auf den sogenannten Elternabenden, die vielfach als sehr zweckmäßig sich eingebürgert haben, oder durch besondere öffentliche Vorträge zu geschehen hat, ist eine Sache, die auch lokal verschieden gelöst werden kann. Jedenfalls ist es mit Freude zu begrüßen, daß dieses sehr wichtige Gebiet hier auf dem Aerztetag einen kräftigen Anstoß erhalten hat. (Bravo!)

Vorsitzender: Ich teile schon jetzt mit, daß zu den Leitsätzen Abänderungsanträge eingelaufen sind, und zwar beantragt mit genügender Unterstützung:

M. Cohn (Berlin-Charlottenburg):

a) In These 1 hinter „vertraut gemacht werden" hinzuzufügen:

„Voraussetzung dafür ist, daß das Schulhaus und der Schulbetrieb den Anforderungen der modernen Schulhygiene entsprechen."

b) in These 3 hinzuzufügen:

„Eine Mitwirkung der Schule bei der notwendigen sexuellen Aufklärung unserer Jugend erscheint unerläßlich."

c) in These 4 Abs. 2 die Worte „eigenen Fachlehrer, womöglich durch" zu streichen und hinter „erteilen" hinzuzufügen:

„Die Anstellung von Schulärzten für alle Schulen wird die Durchführung dieses Unterrichts erleichtern."

Ich gebe Ihnen davon Kenntnis, damit der Antrag bei der allgemeinen Besprechung schon berücksichtigt wird. Dem Herrn Antragsteller werde ich bei der Besprechung der einzelnen Thesen das Wort erteilen.

Korman (Leipzig) beantragt in Uebereinstimmung mit dem Antrag Cohn (Berlin),

in Leitsatz 4 Abs. 2 die Worte „durch eigenen Fachlehrer, wo möglich" zu streichen.

Sonst sind keine Anträge eingelaufen.

Wünscht noch jemand zur allgemeinen Besprechung dieses Themas das Wort?

Dr. Vangehr (Tilsit): Mit den lichtvollen Ausführungen des Herrn Referenten können wir uns alle einverstanden erklären. Ich stimme vollständig mit allem überein, was er hier ausgeführt hat, und möchte hauptsächlich nur gegen den einen Punkt mich wenden, den zweiten Abs. des Satzes 3:

„In die Lesebücher sämtlicher Schulen sind geeignete Kapitel über Gesundheitspflege aufzunehmen."

Ich würde es für praktischer halten, wenn für den Unterricht in der Gesundheitspflege in den Schulen besondere Bücher eingeführt würden. Dieser Gedanke ist durchaus nicht neu, bereits im Jahre 1792 hat ein Dr. Bernhard Christoph Faust einen Gesundheitskatechismus zum Gebrauch in den Schulen im Auftrag des Fürsten von Schaumburg-Lippe verfaßt; dieser ist neu herausgegeben 1882 von Wolfberg, jetzt Kreisarzt in Breslau. Ursprünglich war der Katechismus mit Frage und Antwort verfaßt, diese Form ist fallen gelassen, er ist jetzt in einzelne Paragraphen geteilt und umfaßt alle Gebiete der Gesundheitspflege. Ich würde es für viel besser halten, daß die Kinder vielleicht Sätze hieraus wörtlich auswendig lernen, als daß sie sich jetzt die Köpfe mit dem Auswendiglernen von Bibelsprüchen und Gesangbuchsversen vollstopfen müssen, die häufig genug ganz unverständlich sind. Ich bin auch mit dem Herrn Referenten einverstanden, daß die sexuelle Belehrung nicht in ein solches Büchelchen hineingehört, dagegen würde ich es für sehr wünschenswert halten, wenn die Kinder über die Kurpfuscherei aufgeklärt würden. Wenn wir letztere verboten haben wollen, was wir alle anstreben, leisten wir gewissermaßen eine negative Arbeit, wir müssen aber auch positive Arbeit leisten, und das geschieht dadurch, daß wir die Kinder aufklären über die Schädlichkeiten und Schäden der Kurpfuscherei: Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans

nimmermehr. Wir können die Erwachsenen aufklären soviel wie wir wollen, großen Erfolg werden wir uns davon nicht versprechen, das Kindergemüt aber ist empfänglich und biegsam. Ich möchte bitten, Satz 3 Abs. 2:

„In die Lesebücher sämtlicher Schulen sind geeignete Kapitel über Gesundheitspflege aufzunehmen“,

dahin zu ändern, daß besondere Bücher eingeführt werden sollen für den Unterricht in der Gesundheitspflege in den Schulen, besonders auch in den Volksschulen. Ich werde dieses Büchlein auf den Tisch des Hauses zur Ansicht niederlegen.

Dr. M. Cohn (Berlin-Charlottenburg): Mit Dankbarkeit und Freude begrüße ich es, daß die beiden Referate über die schulhygienischen Themata frühzeitig veröffentlicht worden sind, was früher nicht immer geschehen ist, weil dadurch die Diskussion sich fruchtbringender gestalten wird. Die heute von Herrn Stephani vertretenen Thesen unterscheiden sich in mancher Beziehung vorteilhaft von den uns vor zwei Jahren in Halle vorgelegten. Ich stehe allerdings prinzipiell auch noch heute auf dem damals von mir vertretenen Standpunkt, daß nur der Arzt Lehrer der Gesundheitspflege sein darf, und bin in dieser Stellungnahme noch bestärkt worden durch zwei Erfahrungen, einmal die, daß in einzelnen Teilen Deutschlands gerade in Lehrerkreisen die Anhänger der Naturheilmethode und Kurpfuscherei außerordentlich stark vertreten sind (sehr richtig!), und zweitens durch die überaus günstigen Resultate, die an den verschiedensten Orten bei dem Unterricht der Kinder aller Altersklassen gerade durch Aerzte erzielt worden sind. Ich erinnere an die Mitteilungen von Drygalski in Halle, Korman in Leipzig, Heidenhain in Steglitz und die sehr interessanten Erfahrungen, die in anderen Ländern mit dem allgemeinen Hygieneunterricht durch Aerzte bei Schulkindern gemacht worden sind, in Norwegen, Finnland und Ungarn. Da ich es aber kaum für wahrscheinlich halte, daß sich prinzipiell auf diesen von mir eingenommenen Standpunkt der Aerztetag heute stellen wird, will ich mich den Thesen der Herren Stephani und Königshöfer akkommodieren, will aber einige ebenso allgemein wie diese gehaltene Zusätze machen.

Zunächst erscheint es mir absolut notwendig, daß in den Thesen klar zum Ausdruck kommt, daß die Voraussetzung jeder Erziehung zur Gesundheitspflege darin liegt, daß das Schulhaus und der Schulbetrieb den Anforderungen der modernen Hygiene entsprechen. Das ist durchaus nicht überall der Fall, in Stadt und Land finden wir Schulhäuser, die allen Anforderungen der modernen Gesundheitspflege spotten, in denen es an Licht und Luft fehlt, wo die Reinigung der Schule außerordentlich zu wünschen übrig läßt, die Kinder keine Gelegenheit haben, aus geeigneten Trinkbechern zu trinken, wo sie vor dem Essen oder auch nach Besuch des Aborts sich nicht reinigen können, die leidige Schulbankfrage der Lösung harrt u. a. m. Und schlimmer ist es noch mit dem Schulbetrieb. Wir finden vielfach, daß die außerordentlich wichtigen Lehrpläne in keiner Weise den Forderungen der Gesundheitspflege Rechnung tragen, wir finden Schulstrafen oft der widersinnigsten Art, ganz zu schweigen von dem leider noch so sehr verbreiteten Prügeln. (Sehr richtig!) Wir finden, daß die Erholungspausen für die Kinder nicht streng inne-

gehalten werden, und die Schularbeiten, welche die Kinder aufbekommen, lassen absolut eine Rücksichtnahme auf die den Kindern notwendige Erholung vermissen. Da muß der Aerztetag irgendwelche Direktiven geben, und er kann es, wenn er in These 1 hinzusetzt:

„Voraussetzung dafür ist, daß das Schulhaus und der Schulbetrieb den Anforderungen der modernen Schulhygiene entsprechen."

Am Schlusse des im vorigen Jahre erstatteten Referates und in seinen heutigen Ausführungen hat Herr Stephani darauf hingewiesen, daß es nicht zweckmäßig wäre, über sexuelle Hygiene etwas in die Thesen aufzunehmen. Ich kann mich dieser Anschauung nicht anschließen. Nachdem in den letzten Jahren zahlreiche Kongresse und Versammlungen dieses Thema behandelt haben, würde es unbegreiflich erscheinen, wenn der Aerztetag überhaupt zu dieser Frage sich gar nicht äußern würde. Es liegt mir ganz ferne, eine große Diskussion über diese Angelegenheit dadurch heraufzubeschwören, daß ich hier erörtern will, inwieweit eine solche Belehrung erfolgen soll, in welchem Lebensalter sie erfolgen soll, ob die Schule oder das Haus die dazu berufenen Faktoren sind, ich möchte nur eine Erklärung über zwei Punkte haben, über welche doch, wie ich im Gegensatz zu Herrn Stephani behaupten muß, eine gewisse Einigkeit besteht, einmal daß eine solche Unterweisung überhaupt notwendig ist, daß es aufhören muß, daß unsere Kinder mit dem lächerlichen Storchmärchen gefüttert werden, daß es aufhören muß, daß sie in der unsaubersten Weise über die natürlichsten und reinsten Dinge aufgeklärt werden, und zweitens daß die Mitwirkung der Schule zur Aufklärung nicht entbehrt werden kann, sei es auch zunächst nur durch die Gestaltung des naturwissenschaftlichen Unterrichtes, indem man denselben in zweckentsprechender Weise verwertet und ausbaut, was im übrigen an vielen Orten schon geschehen ist. Ich würde deshalb beantragen, in These 3 hinter „anzuhalten" hinzuzufügen:

„Eine Mitwirkung der Schule bei der notwendigen sexuellen Aufklärung erscheint unentbehrlich."

In These 4 bitte ich bei der Forderung des hygienischen Unterrichts an Schulen mit Fachlehrersystem wenigstens zum Ausdruck zu bringen, daß der Unterricht durch einen Arzt erteilt werden muß. Welcher Fachlehrer sollte denn geeigneter sein, einen solchen Unterricht zu erteilen, als derjenige, der die Schädigungen bei Nichtbefolgung der hygienischen Vorschriften tagtäglich vor sich sieht? Nun gebe ich gerne zu, daß manche Aerzte dazu nicht imstande sein werden, aber so was läßt sich lernen, und ich glaube sicher, daß sich genügend Aerzte finden werden, um an Schulen mit Fachlehrersystem einen solchen Unterricht zu erteilen. Schließlich müssen wir noch einmal aufs energischeste betonen, daß wir nach wie vor auf dem Standpunkte stehen, daß Schulärzte überall in den höheren und niederen Schulen, in den Städten und auf dem Lande einzuführen sind. Davon sind wir noch weit entfernt, es gibt eine große Reihe von Städten, und es finden sich solche sogar in der nächsten Nähe unserer Reichshauptstadt, die von dem Nutzen schulhygienischen Wirkens durchaus nicht überzeugt sind, und die Zahl derjenigen Aerzte und Aerztinnen, die an höheren Schulen tätig sind, ist überhaupt noch ver-

schwindend klein. Ich möchte also bitten, in These 4 die Worte: „Durch eigenen Fachlehrer, womöglich“ zu streichen und hinter „erteilen“ hinzuzufügen: „Die Anstellung von Schulärzten für alle Schulen wird die Durchführung dieses Unterrichts erleichtern.“ Mit diesen Zusätzen bezw. Aenderungen bitte ich die Thesen der Kommission anzunehmen.

Dr. Jaks (Thüngen): Im Anschluß an die Ausführungen des Herrn Vorredners möchte ich die Frage behandeln vom Standpunkte des Landarztes. Der Schularzt ist ein wirkliches Kulturwerk, welches die Moderne geschaffen hat, und wir haben in der Tat Veranlassung, darüber nachzudenken, wie dieses System auf dem Lande sich bewähren wird. Abgesehen von der ideellen Frage ist dort die materielle Seite der Sache zu berücksichtigen. Wenn wir die Forderung überspannen würden, würde das Schularztsystem kaum in der Weise, wie es sich in den Städten entwickelt, auf das Land sich verpflanzen lassen. Sie wissen ja alle, daß es sehr viele kleine Dörfer gibt, wir haben unendlich viele Landgemeinden im Verhältnis zu den Stadtgemeinden, es sind ca. 70 000 Landgemeinden mit ca. 100 000 Lehrern (diese Zahl ist schätzungsweise zu nehmen) und es gibt relativ wenig Aerzte, wir haben vielleicht 15 000 Landärzte. Aber ich glaube, daß diese Summe von Landärzten geeignet ist, die Funktion des Schularztes zu übernehmen.

Schulärzte sind auf dem Lande ebenso notwendig wie in der Stadt, und ich bin überzeugt, daß die Landärzte für diese Funktionen im allgemeinen ausreichen werden; jedenfalls sind sie billiger. Ich gebe zu, daß die Ausführungen etwas verfrüht sind und eigentlich zum zweiten Teile gehören (sehr richtig!), aber ich habe Veranlassung genommen, weil schon davon die Rede war und auf den Gegensatz von Stadt und Land schon von dem Herrn Vorredner hingewiesen ist. Ich muß erklären, daß die These 2 im zweiten Absatz ungenau ist. Der Relativsatz: „welche durch ihre Ausbildung usw.“ müßte durch einen Begründungssatz ersetzt werden: „Zu diesem Unterricht sind in erster Linie die Aerzte berufen, da sie durch ihre Ausbildung usw.“

Dr. Scheyer (Berlin): Noch einige Worte! So sehr ich der Ansicht bin, daß die Leitsätze im allgemeinen die Unterstützung der Versammlung verdienen, so bitte ich Sie doch, die Frage der sexuellen Aufklärung vielleicht aus diesen Leitsätzen wegzulassen. (Bravo.) Ich stelle mich da ganz auf den Standpunkt des Herrn Referenten, und Herr Cohn hat selbst zugegeben, daß er nicht schlüssig werden kann, ob diese Aufklärungsfrage, die ich auch an sich für berechtigt halte, dem Hause oder der Schule überlassen werden soll. Dann verstehe ich nicht, wie wir uns auf diesen strikten Standpunkt stellen können, der Schule den Auftrag zu geben, hier mitzuwirken. Ich halte diese Frage für eine außerordentlich diffizile und glaube, daß sie mindestens noch nicht spruchreif ist. Es dürfte infolgedessen zweckmäßig sein, sie hier auszuschalten. (Bravo! Sehr richtig!)

Spezialdiskussion:

Leitsatz 1.

Referent Dr. Stephani: Wir haben alle in der allgemeinen Besprechung angeschnittenen Fragen in der Kommission eingehend erwogen.

Die Anregung von Cohn, Charlottenburg, ist entschieden dankenswert, und in der Allgemeinheit, wie er sie gegeben hat, könnte sie auch als ein brauchbarer Zusatz zu der ersten These erscheinen. Die Kommission hat aber nach eingehender Beratung über die Frage, ob die Erziehung zur Gesundheitspflege durch Beispiele aus dem täglichen Unterrichtsbetrieb in der Schule erläutert werden soll, sich entschlossen, die vorgeschlagene Fassung zu wählen. Wir wollten, daß gerade die erste These das ganze große Thema in seiner Allgemeinheit umfasse und daß der erste Leitsatz der das Interesse für das ganze Gebiet allein in Anspruch nehmen soll, nicht verquickt werde mit irgendeiner anderen Sache, die vielleicht noch so wichtig erscheinen mag.

Prof. Petruschky (Danzig): Zweifellos können wir für die Unterweisung der Jugend in der Gesundheitspflege das Vorhandensein einwandfreier Schulhäuser nicht als eine conditio sine qua non bezeichnen. Wir werden solche Schulhäuser nicht so schnell überall erreichen, der gesundheitliche Unterricht aber muß vorher schon eingreifen. Soweit die Schulhäuser nicht den hygienischen Anforderungen entsprechen, müssen sie eben bei diesem Unterricht als abschreckende Beispiele verwendet werden. Wir haben ja auf der anderen Seite auch gute Beispiele.

Vorsitzender schließt, nachdem niemand weiter sich zum Worte meldet, die Diskussion über den Leitsatz 1 und läßt zunächst über den Zusatzantrag Cohn abstimmen.

Der Antrag Cohn wird abgelehnt und sodann der Leitsatz 1 in der Fassung der Kommission einstimmig angenommen.

Leitsatz 2 wird, nachdem weder der Referent noch sonst jemand hierzu das Wort ergreift, angenommen.

Leitsatz 3.

Hierzu beantragt Cohn, Berlin, und Genossen, nach dem Worte „anzuhalten" beizufügen:

„Die Mitwirkung der Schule bei der notwendigen sexuellen Aufklärung unserer Jugend erscheint unerläßlich."

Referent Dr. Stephani bittet den Antrag Cohn abzulehnen. Ich habe bereits in meinem Referat ausgeführt, aus welchen ganz gewiß schwerwiegenden Gründen wir die ganze Frage der sexuellen Belehrung aus der Diskussion ausschalten wollten. Wenn Cohn meint, der Aerztetag könne unmöglich an dieser großen schwebenden Frage stillschweigend vorübergehen, so ist das meine Ansicht nicht. Wenn der Aerztetag an dieser Frage vorübergeht, so nimmt er erstmals einen wirklich vernünftigen Standpunkt ein; denn gerade diese Frage sollte möglichst wenig der Gegenstand öffentlicher Verhandlungen werden. (Zurufe: Sehr richtig! Zurufe: Im Gegenteil!) Ueber die Sache selbst sind wir uns gewiß klar, aber bezüglich der Einzelheiten steht der eine auf diesem, der andere auf jenem Standpunkte. Obwohl ich Schularzt bin, bin ich Gegner jeder sexuellen Aufklärung in der Schule, und zwar aus sehr gewichtigen Gründen. Meiner Ansicht nach ist das lediglich Sache des Elternhauses (Sehr richtig!), indessen will ich nicht in den Fehler verfallen, hier diese Frage selbst anzuschneiden. Ich möchte nur bitten, den Zusatzantrag Cohn abzulehnen. (Bravo!)

Dr. M. Cohn (Berlin): Der Herr Referent meint, die sexuelle Aufklärung sei Sache des Elternhauses. Das ist unter den heutigen Verhältnissen einfach unmöglich. Die heute lebende Generation ist nicht soweit vorgebildet, um überhaupt ihren Kindern in dieser Frage Belehrung zu geben. Es kann aber sehr wohl sein, daß, wenn Sie die heutige Jugend in zweckmäßiger Weise aufklären, die spätere Generation dann diese Aufgabe im Hause übernehmen kann. Vorerst sind wir noch nicht so weit. Auf Grund meiner fast zehnjährigen Erfahrungen als Schularzt kann ich nur sagen, daß ich eine solche Aufklärung für unbedingt notwendig halte. Ich will Sie nicht mit Details aufhalten, ich könnte aber geradezu haarsträubende Sachen erzählen, die ich bei größeren oder kleineren Kindern erlebt habe, und die nur passieren können, weil die Kinder keine Ahnung haben, welcher Gefahr sie durch ihre Unwissenheit ausgesetzt sind. Ich bitte meinen Antrag anzunehmen; derselbe ist ganz allgemein gehalten, Sie binden sich mit der Annahme desselben in keiner Weise.

Vorsitzender gibt bekannt, daß inzwischen Vangehr im Verfolge seiner Ausführungen den Antrag eingebracht hat, den zweiten Absatz des Leitsatzes 3 wie folgt zu fassen:

„Der Unterricht in der Gesundheitspflege soll an der Hand geeigneter Lehrbücher erfolgen."

Der Antrag Vangehr findet genügende Unterstützung.

Dr. Herzau (Halle a. S.): Nachdem die Frage der sexuellen Aufklärung der Jugend nun einmal auf das Tapet gekommen, halte ich es für unbedingt notwendig, daß der Aerztetag auch einen Beschluß darüber faßt, damit nicht der Anschein erweckt wird, als wollten wir einer klaren Stellungnahme ausweichen. So sehr ich sonst mit dem Referenten Stephani einverstanden bin, so muß ich doch sagen, in diesem Punkte stehe ich auf einem direkt entgegengesetzten Standpunkte. Ich halte die sexuelle Aufklärung nur in der Schule für durchführbar. Und wenn bisher auf diesem Gebiete noch wenig Erfahrungen zugunsten einer solchen Aufklärung durch die Schule gemacht worden sind, so kommt das nur daher, weil noch soundsoviele Schulärzte und auch Lehrer an das etwas heikle Thema sich nicht herangewagt haben. Wir in Halle haben damit seit dem Eintritt des Stadtarztes Prof. Dr. von Drygalski, der an den höheren Schulen als Schularzt fungiert, die besten Erfahrungen gemacht: es hat sich gezeigt, daß die Kinder dem Unterricht durchaus ernst folgen. In der Schuldeputation sind wir auf meine Veranlassung der Frage näher getreten. Wir hatten zunächst mit der Lehrerschaft einen ziemlich harten Strauß, die meisten Lehrer wußten nicht, ob sie nein oder ja sagen sollten, und verschiedene Rektoren erklärten, daß ihre Lehrer sich größtenteils ablehnend verhielten, auch dagegen, daß die Aufklärung durch den Stadtschularzt Drygalski erfolge. Nun erreichtenr wir zunächst, daß in den Fortbildungsschulen die Schüler von über 14 Jahren aufgeklärt wurden. Nachdem sich seine Methode hier gut bewährt hatte, zog Drygalski auch Schüler heran, die mit 14 Jahren aus der Schule entlassen werden. Er nahm die Aufklärung im Beisein von Lehrern und Lehrerinnen vor und hatte die Genugtuung, daß sämtliche Lehrer und Lehrerinnen mit seiner

Methode der Aufklärung zufrieden waren und sagten, sie hätten allerdings nicht gewußt, daß man das so außerordentlich diskret machen könne. Man muß natürlich nicht in die Sache zu tief hineingehen, sonst kann man großen Schaden anrichten, aber wenn richtige Lehrer für die sexuelle Aufklärung vorhanden sind, so kann der Sache selbst ein großer Dienst erwiesen werden. Die jüngeren Jahrgänge der Schüler eignen sich jedoch weniger für solche Belehrung. Ich wünschte daher, daß der Aerztetag heute wenigstens sich im Prinzip für die sexuelle Aufklärung durch die Schule ausspreche, und stimme vollständig den Ausführungen Cohns zu.

Vorsitzender gibt bekannt, daß ein Antrag Pfalz, Düsseldorf, eingelaufen ist, der gleichfalls einen Zusatz über die sexuelle Aufklärung wünscht zum Leitsatz 3, aber in anderer Form als Cohn. Pfalz beantragt, unter Ablehnung des Antrages Cohn zu sagen:

„Die Aufnahme sexueller Aufklärung in den Unterricht der obersten Klassen der Schule erscheint wenigstens vor Entlassung der Schüler und Schülerinnen wünschenswert."

Der Antrag Pfalz findet genügende Unterstützung.

Prof. Dr. Königshöfer (Stuttgart): Nach dem Verlauf der Diskussion bin ich als Vorsitzender der Kommission doch auch genötigt, Farbe zu bekennen. Meine Anschauung ging von vornherein dahin, daß die sexuelle Aufklärung Sache der Schule sei und daß in den hygienischen Unterricht auch die sexuelle Frage hineingehöre. Bei den eingehenden Besprechungen der Kommission kamen wir aber doch zu der Ueberzeugung — und auch ich mußte dem aus vollem Herzen zustimmen —, daß wir die Frage der sexuellen Aufklärung weglassen sollen, und zwar aus Klugheitsgründen. Wir wollen doch Pionierarbeit leisten. Wieviel haben wir denn bisher in Deutschland erreicht in bezug auf den gesundheitlichen Unterricht in der Schule? Verflucht wenig. Wenn wir nun gleich von vornherein damit kommen, dem Lehrer zuzumuten, zu einer derartigen Streitfrage, wie es diese Frage der sexuellen Aufklärung gegenwärtig nicht nur in den Lehrerkreisen noch ist, definitiv Stellung zu nehmen, dann gefährden wir von vornherein die Sache des hygienischen Unterrichtes im allgemeinen. (Zustimmung und Widerspruch.) Deshalb möchte ich bitten, es bei den Thesen der Kommission zu belassen, so wie dieselbe sie in wohlerwogener Weise aufgestellt hat, und die Frage der sexuellen Aufklärung vorderhand wegzulassen. Wenn Sie aber doch nach dieser Richtung dem ärztlichen Gewissen entgegenkommen wollen, so würde ich bitten, den Zusatzantrag Pfalz anzunehmen. Das wäre etwas, was nach meinen Erfahrungen bei der Lehrerschaft weniger auf Widerstand stoßen würde, als wenn wir von vornherein die Forderung der sexuellen Aufklärung in der Schule erheben. Wenn wir jetzt in diese Thesen, die Schule machen und Bresche legen sollen, diese Forderung hineinnehmen, so ist die Wirkung der Thesen auf die Lehrerschaft auf das höchste gefährdet. (Zustimmung und Widerspruch.)

Vorsitzender gibt bekannt, daß ein Antrag Korman, Leipzig, eingelaufen ist, welcher den Antrag Pfalz insofern abändert und ergänzt, als er bei der Schulentlassung die sexuelle Aufklärung durch geeignete

Aerzte erteilt haben will, während der Antrag Pfalz diese Frage offen läßt. Der Antrag Korman lautet:

„Bei der Schulentlassung ist durch geeignete Aerzte eine Belehrung über die Gefahren der Geschlechtskrankheiten zu geben."

Der Antrag Korman findet genügende Unterstützung.

Dr. Haker (Berlin): Die Behandlung der sexuellen Frage beweist schon, daß der Zwiespalt, der angeblich oder sicher in Lehrerkreisen herrscht, augenscheinlich, wenn auch abgeschwächt, auch unter den Aerzten besteht. Natürlich sind wir im allgemeinen, wenigstens die große Mehrzahl der Aerzte, für eine sexuelle Aufklärung, aber das Wie ist auch uns zurzeit noch sehr zweifelhaft. Ich glaube, daß gerade die These, so wie sie vorliegt, in ihrer Allgemeinheit die Möglichkeit gewährt, beiden Teilen gerecht zu werden. Wenn es heißt: „Bei jedem geeigneten Unterrichtsstoff sind die Schüler auf die Gesundheitspflege hinzuweisen", so geht daraus hervor, daß gewisse Themen gegeben werden, die auch mit der sexuellen Aufklärung zusammenhängen. Die sexuelle Aufklärung in der Schule und im Haus, ist ja meist rein eine Sache der Persönlichkeit, und das Vorgehen Dr. Drygalskis in Halle beweist uns noch nicht, daß wir eine genügend große Anzahl Drygalskis in Deutschland haben, die in derselben Weise diese Sache durchführen können. (Sehr richtig!) Daher, glaube ich, sollten wir gar keine Zusatzanträge und besondere Weisungen geben, sondern die These genau annehmen, wie sie von der Kommission vorgeschlagen ist; denn innerhalb des Rahmens dieser These ist es sehr wohl möglich, auch sexuelle Aufklärung dem einzelnen Lehrer, sei er nun ein Arzt oder ein Fachlehrer, zu gestatten; wir binden aber dadurch niemand, wir legen uns in bezug auf dieses sehr schwierige Thema nicht von vornherein fest, sondern wir überlassen es den Betreffenden, bei einem geeigneten Gegenstand des Unterrichtsstoffes einzugreifen und dort, wo er es für richtig hält, auch sexuelle Aufklärung zu geben. Es ist das nicht nur Sache der Persönlichkeit des Lehrers, sondern dieser wird auch am besten die Schüler beurteilen können und wissen, welche davon reif sind für eine sexuelle Aufklärung und welche nicht. Es ist gar nicht ausgeschlossen, daß der Lehrer sehr oft die Pflicht haben kann, einzelne seiner Schüler aufzuklären in Dingen, für welche die ganze Klasse vielleicht noch nicht reif ist. Wie das im einzelnen geschehen soll, das muß man eben dem Lehrer überlassen, wie das der Antrag Pfalz ja auch will; der Antrag Korman spezialisiert noch mehr. Ich möchte also bitten, alle Zusatzanträge abzulehnen und einfach bei den Thesen zu bleiben, wie sie gegeben sind. Nur eine Aenderung möchte ich anregen, daß wir vielleicht statt „dauernde Betätigung ihrer Regel" sagen „dauernde Befolgung"; denn Regeln befolgt man.

Auch in bezug auf die Lesebücher möchte ich keinen Zusatzantrag empfehlen. Einen Katechismus und bestimmte Bücher für Gesundheitspflege vorzuschreiben, ist eine sehr schwierige Sache. Katechismus ist an sich etwas, was bei der Mehrzahl der Schüler nicht beliebt ist. (Heiterkeit.) Es liegt das teilweise daran, daß eben der religiöse Unterrichtsstoff, wie er dort gegeben ist, im Grunde genommen recht veraltet ist, aber darüber haben wir uns nicht zu unterhalten. Wir wollen aber

nicht zu dem Katechismus für den Religionsunterricht, der ohnedies schon die Schüler mit Auswendiglernen belastet, noch einen Katechismus für die Gesundheitspflege fügen. Gerade die Regeln der Gesundheitspflege sollen die Kinder, ich möchte sagen, spielend lernen; wir müssen dafür sorgen, daß dieser Gegenstand den Kindern Freude macht. Die Form wird die Praxis geben. Und ich glaube daher, es ist das beste, auch den zweiten Teil der These ohne Zusatz anzunehmen.

Dr. Pfalz (Düsseldorf): Nachdem einmal die Frage der sexuellen Aufklärung angeschnitten ist, halte ich es doch für nötig, daß der Aerztetag dazu Stellung nimmt. Nicht unsere Verhandlungen gehen hinaus, sondern unsere Beschlüsse, es geht aber auch hinaus, was wir abgelehnt haben. Und wenn die Anregung Cohns vollständig unter den Tisch fällt, so kann das sehr leicht dahin ausgelegt werden, daß wir eine sexuelle Aufklärung als solche nicht wünschen. Ich glaube aber, wir sind alle darüber einig, daß wir eine solche wollen, nur über das Wie sind wir nicht einig; deshalb habe ich meinen Antrag eingebracht, damit wenigstens betont wird, wir wünschen eine sexuelle Aufklärung. Wir wollen natürlich, daß im richtigen Tempo damit vorgegangen wird. Wo die notwendigen Kräfte vorhanden sind, soll eine solche Aufklärung gegeben werden, wenigstens in der obersten Schulklasse und vielleicht bei der Entlassung aus der Schule. Darüber, daß das wünschenswert ist, sind wohl alle Aerzte einig. Wir binden damit niemand, aber wir zeigen wenigstens einen Weg, der gegangen werden kann.

Dr. Korman (Leipzig): Ich möchte dem Vorredner darin recht geben, daß wir uns um die Frage der sexuellen Aufklärung nicht herumdrücken dürfen. Auf die Verhandlungen des Aerztetages über diese Frage sieht ein großer Teil Deutschlands: die verschiedensten Berufskreise, die gesamte Schule und was mit ihr zusammenhängt, und wenn wir jetzt mit leerer Hand in dieser Frage nach Hause kommen, so werden die Leute sagen, die berufenen Führer auf diesem Gebiete, sie sich immer als solche hinstellen und es auch sein müssen, können uns überhaupt in dieser Frage nichts raten, und dann kommen die Laienurteile und Laienauffassungen! Also irgend eine Stellung müssen wir nehmen. Referent Stephani hat schon ausgeführt, daß die Frage durchaus noch nicht vollständig durchdacht und reif ist, wir können zunächst nur schrittweise der Frage gegenübertreten. Das Schwierigste in der ganzen Frage ist nicht das Wie und Wo, sondern wann, in welchem Lebensalter aufgeklart werden soll. Und da besteht die Gefahr, wenn man zu früh anfängt, daß man eine große Masse von Kindern geradezu gewaltsam in ihrem Denken auf ein Gebiet hinlenkt, von dem man wünschen muß, daß die Kinder darauf nicht vor der Pubertät hingewiesen werden. Das würde aber die Folge sein, wenn man sehr früh anfängt. Glauben Sie nur ja nicht, daß alle Kinder schlecht sind und so früh mit diesem Denken beginnen, die große Mehrzahl der Kinder ist nicht so verdorben, das mag in großen Städten vielleicht der Fall sein, aber in großen Gebieten des Reiches ist das nicht richtig. Wer soll aber, selbst wenn die Notwendigkeit des Unterrichtes in der Anatomie und Biologie der Sexualorgane zugegeben wird, den Unterricht geben? Den kann in der Schule nur der Lehrer

geben, und damit erweisen Sie dem Lehrer keinen Gefallen, wenn Sie ihn dazu drängen, über diese Dinge in der Schule zu sprechen. Die Gefahren für die Person des Lehrers, die Gefahr der Anschwärzung und Denunziation würde sich ins Maßlose steigern in der Zeit der Eulenburge usw. Ich warne Sie, dieses Gebiet den Lehrern in die Hand zu geben, sie wollen es auch nicht haben, drängen Sie dieselben auch nicht dazu. Was aber heute schon möglich ist, das ist die Aufklärung über die Gefahren des außerehelichen Geschlechtsverkehres, die am besten zu geben ist bei der Entlassung aus dem Gymnasium. Nach dem Abiturientenexamen wird bereits an 37 Gymnasien von Aerzten in Anwesenheit des Lehrerkollegiums und der Eltern den Abiturienten über die Frage der Geschlechtserkrankungen in einem kurzen bündigen Referat Aufklärung gegeben, und das hat sich glänzend bewährt. Wo erfahren diese jungen Leute das sonst? An der Universität erfahren sie darüber nichts. Wo denn? Bei der Entlassung aus dem Gymnasium ist der geeignete Boden dafür, da ist eine Stimmung, eine Atmosphäre vorhanden, wo die jungen Leute diese Sache auch auffassen. Ich bitte also, fangen Sie wenigstens mit diesem Gebiet an und lassen Sie sich diese Gelegenheit zur Aufklärung nicht entschlüpfen.

Vorsitzender gibt bekannt, daß ein Antrag Perutz, München, eingelaufen ist, im zweiten Absatz hinter dem Wort „Gesundheitspflege" einzusetzen:

„besonders über die Gefahren des Alkoholmißbrauches".

Der Antrag findet genügende Unterstützung.

Dr. Cohn (Berlin) (zur tatsächlichen Berichtigung): Unter sexueller Aufklärung ist nicht die Belehrung über die Gefahren der Geschlechtskrankheiten zu verstehen, sondern es soll das die Aufklärung über die biologisch-physiologischen Fragen des Geschlechtslebens sein. Das ist etwas ganz Verschiedenes. Ich bitte, das auseinanderzuhalten, sonst kommt man zu ganz falschen Schlüssen.

Dr. Perutz (München): Angesichts der breiten Erörterung, die die Frage der sexuellen Aufklärung gefunden hat, halte ich es für berechtigt, wenn auch die Gefahren des Alkoholismus berücksichtigt und der bereits von anderer Seite gegebenen Anregung, die der Herr Referent angeführt hat, es möchte beim Unterricht über die Gesundheitspflege besonders auf die Gefahren des Alkoholmißbrauchs hingewiesen werden, von der Versammlung stattgegeben würde. Ueber die Wichtigkeit dieser Materie ist in unseren Kreisen kein Wort zu verlieren. Ich möchte nur darauf hinweisen, wie wesentlich mir es erscheint, hier an dieser Stelle auch programmatisch zu betonen, daß die deutsche Aerzteschaft dieser bedeutsamen Frage die genügende Aufmerksamkeit zuwendet.

Vorsitzender Löbker gibt bekannt, daß ein Antrag Scheyer, Berlin, eingelaufen ist:

„Die Frage der Mitwirkung der Schule bei der sexuellen Aufklärung hält der Aerztetag noch nicht für spruchreif."

Das wäre also der Vorschlag, über die diesbezüglichen verschiedenen Zusatzanträge zur Tagesordnung überzugehen, und dieser Vorschlag käme

vor den Zusatzanträgen selbst, soweit sie die sexuelle Aufklärung betreffen, zur Abstimmung.

Der Antrag Scheyer wird genügend unterstützt.

Dr. Scheyer (Berlin): Die Begründung des Antrages liegt in dem Verlauf der Diskussion. Es ist zweifellos nicht möglich, dem Lehrer die sexuelle Aufklärung zu übertragen, man braucht sich bloß einmal die praktischen Verhältnisse zu vergegenwärtigen. Wie oft sind Lehrer an Mädchenschulen angestellt — eine Situation, die doch außerordentlich schwierig wäre. Außerdem sehe ich nicht ein, warum wir in dieser Frage, die sicher zurzeit noch nicht geklärt ist, uns jetzt schon festlegen sollten. Ich hielte es für zweckmäßig, die Sache erst nochmals zu verhandeln, wenn dieselbe dringlich werden sollte. Und nach dem Verlauf der Diskussion ist ja vorauszusehen, daß die Sache spätere Aerztetage noch einmal beschäftigen wird, heute aber glaube ich, wäre es zweckmäßig, über diese Frage zur Tagesordnung überzugehen.

Dr. Schück (Berlin): Nach den letzten Worten Kormans wäre es ja vielleicht nicht nötig, über die Sache selbst weiter zu sprechen, aber gerade der Antrag Scheyer und die Ausführungen von Cohn, Berlin, veranlassen mich noch zu ein paar Worten. Die deutsche Gesellschaft zur Bekämpfung der Geschlechtskrankheiten — ich spreche hier im Einverständnis mit deren Vorstand — hat ihre Erfolge bei Bekämpfung der Geschlechtskrankheiten — und die sind nicht geringe — zum Teil dem Umstande zu verdanken, daß es ihr gelungen ist, grade für Abiturienten und Fortbildungsschüler derartige Vorträge über sexuelle Hygiene zu halten. Die Ziele dieser von Aerzten geleiteten Gesellschaft werden sicherlich von Ihnen allen wirksam unterstützt, und daß der Bestand der Gesellschaft notwendig ist; beweist die große Ausbreitung, die sie gefunden. (Zuruf: Zur Sache!) Das gehört insofern zur Sache, als ich darüber sprechen will, daß eine Aufklärung über sexuelle Hygiene bei Abgang von der Schule absolut notwendig ist. Cohn sagt, es soll auseinandergehalten werden das biologische und das hygienische Moment. Da erinnere ich an die Ausführungen des Sanitätsrates Moll, Berlin, der darauf aufmerksam gemacht hat, daß gerade in dem Stadium, in dem die sexuelle Aufklärung erfolgen solle, ein eigentümlicher Zustand bei jedem Menschen vorhanden ist, der sog. bisexuelle. Es ist außerordentlich wichtig, daß gerade in diesem Zustand, in welchem die heranwachsende Jugend nach der einen oder anderen Richtung verführt werden kann, eine Aufklärung stattfinde. Daß dies aber nicht durch den Lehrer, sondern durch Aerzte erfolgen muß, liegt auf der Hand.

Dr. Lindmann (Mannheim): Ich glaube, die Verhandlungen haben wohl ergeben, daß die Meinungen der Aerzte über diesen Punkt sehr geteilt sind, und es würde einen sehr schlechten Eindruck machen, wenn wir in einer derartigen Frage mit einem schwachen Majoritätsbeschluß vor die Oeffentlichkeit treten. Ich glaube auch, es ist die Zeit noch nicht da, um hier einen Beschluß zu fassen. Die sexuelle Aufklärung in der Volksschule durchzuführen, dazu fehlt noch so ziemlich alles. Es fehlen die Lehrer, die eine solche Aufklärung geben können, und es fehlt auch an Aerzten, die in der Lage sind, in richtiger Weise das durchzu-

führen· ganz besonders aber fehlt es an Aerzten, die auf jedem Bauerndorfe und überall — die Sache soll sich doch nicht bloß auf die Städte beschränken — in der Lage wären, sexuelle Aufklärung zu geben. Ich bin auch der Ansicht der Referenten Königshöfer und Stephani, daß wir durch eine Verbindung der Frage der sexuellen Aufklärung mit der Frage der Einführung des hygienischen Unterrichts an der Schule dem letzteren die größten Schwierigkeiten in den Weg legen. In der badischen Kammer wurde die Frage der sexuellen Aufklärung in der Volksschule auch gestreift. Es hat aber der Minister sofort erklärt, das sei gar nicht diskutierbar, diese Aufklärung sei Sache des Hauses und der Familie, und es haben sich wohl die Vertreter der meisten politischen Parteien, welche an dieser Diskussion in der ersten und zweiten Kammer teilnahmen, gegen eine sexuelle Aufklärung in der Volksschule zurzeit ausgesprochen. Ich möchte daher bitten, diese Sache zu vertagen. Etwas ganz anderes ist es mit der sexuellen Aufklärung der Abiturienten von Gymnasien; die kommt auch bei uns vor, und das läßt sich ohne Schaden einrichten. Wieviel es nutzt, muß jeder einzelne nach seiner Erfahrung beurteilen. Ich lege kein sehr großes Gewicht darauf. Die Mehrzahl der Abiturienten in einer Stadt brauchen keine sexuelle Aufklärung mehr; leider sind sie bereits aufgeklärt.

Vorsitzender gibt bekannt, daß zwei genügend unterstützte Anträge auf Schluß der Debatte eingelaufen sind. Zum Worte vorgemerkt sind noch sechs Redner, deren Namen bekanntgegeben werden.

Der Schlußantrag wird angenommen.

Referent Dr. Stephani: Was den Abänderungsantrag betreffs der Lesebücher betrifft, so hat bereits Haker vollständig in meinem Sinne gesprochen. Die Kommission hat gerade diese Frage sehr eingehend behandelt und die vorgeschlagene Fassung deshalb gewählt, weil wir eben wünschen, daß der Lehrer gezwungen ist, diesen Gegenstand in seinen Unterricht einfließen zu lassen. Dazu ist er gezwungen, wenn er diese Themata in seinem offiziellen Lesebuche hat, das er jeden Tag benutzen muß, während er dazu nicht gezwungen ist, wenn er ein besonderes Buch hat. (Zuruf: Ein besonderes Buch kostet auch Geld.) Ganz richtig! Ein solches Buch würde auch Geld kosten. Betreffend die Frage der sexuellen Aufklärung möchte ich mich für die Annahme des Antrags Scheyer aussprechen. Damit wird der Wunsch der Herren, daß der Aerztetag zu dieser Frage Stellung nehme, erfüllt, und zwar in einer Weise, wie man ihn heute erfüllen kann, und wie ich das vorher schon näher ausgeführt habe.

Vorsitzender fragt den Referenten, ob er nicht auch Stellung nehmen wolle zu dem Antrage Perutz und Genossen, bei der Gesundheitslehre besonders die Gefahren des Alkoholismus zu betonen. Die These selbst sei ganz allgemein gefaßt, während nach dem Antrage Perutz ein Stück der Gesundheitspflege, die Gefahren des Alkoholismus, als besonders wichtig hervorgehoben werden soll.

Referent Dr. Stephani: Ich glaubte darauf nicht näher eingehen zu müssen, weil ich bereits gesagt habe, daß wir in der Kommission es

prinzipiell ablehnen zu müssen glaubten, hier auf Einzelheiten einzugehen. Im übrigen würde ich einem derartigen Zusatz nicht direkt opponieren.

Vorsitzender: Es sei ihm eben nach Schluß der Debatte noch ein Abänderungsantrag übergeben worden, er könne denselben aber in diesem Stadium nicht mehr berücksichtigen, sondern müsse jetzt zur Abstimmung über den Leitsatz 3 schreiten.

Dr. J. Alexander (Berlin) (zur Geschäftsordnung): Ich habe den Antrag bereits früher eingereicht.

Vorsitzender: Der Antrag ist, wie ich sehe, in der Tat rechtzeitig dem Bureau vorgelegt, aber nicht mir. Der Antrag Alexander und Genossen lautet: dem Abs. 1 des Leitsatzes 3 beizufügen:

„Jedoch sind Ratschläge in bezug auf Behandlung von Krankheiten unzulässig."

und dem Abs. 2 beizufügen:

„Für die Abfassung dieser Lesestücke ist die Mitarbeit von Aerzten unentbehrlich."

Dr. J. Alexander (Berlin): In dem Leitsatz 3 ist der Betätigung des Lehrers in bezug auf die Aufklärung der Schuljugend über Gesundheitspflege ein weiter Spielraum gelassen. Damit der Lehrer dazu überhaupt in der Lage ist, wird gefordert, daß er auch eine hygienische Vorbildung bekomme. Mit dieser Vorbildung ist erfahrungsgemäß die Gefahr verbunden, daß die Lehrer sich dann auch für befähigt halten, ärztliche Ratschläge zu geben. Wir müssen dafür sorgen, daß die Aufklärung der Schuljugend über die Gesundheitspflege seitens der Lehrer nicht mißbraucht wird, um Kurpfuscherei zu treiben. Das klipp und klar zum Ausdruck zu bringen ist der Zweck des von mir beantragten Zusatzes zum Abs. 1. Was meinen Antrag zum Abs. 2 betrifft, so ist derselbe dadurch veranlaßt, daß die Möglichkeit besteht, daß solche Lesestücke bloß von Philologen bearbeitet oder ausgewählt werden. Dadurch könnte manche schiefe Auffassung bei der Jugend hervorgerufen werden. Der Lehrer mag beurteilen, welche Lesestücke in sprachlicher und gedanklicher Beziehung der Altersstufe der Schüler entsprechen. Sache des Arztes aber ist es, zu sagen, was in bezug auf Belehrung über Gesundheitspflege notwendig ist. Es müssen hier beide Faktoren zusammenarbeiten. Darauf bezieht sich mein Antrag zu Abs. 2.

Vorsitzender: Was der Antrag Alexander will, geht aus dieser Begründung genügend deutlich hervor, und ich möchte daher vorschlagen, daß wir die Diskussion nunmehr für geschlossen erachten.

Wir kommen nunmehr zur Abstimmung, und ich werde zunächst an der Hand des Antrages Scheyer die Meinung der Versammlung darüber feststellen, ob überhaupt das Thema der sexuellen Aufklärung in dem Leitsatze 3 aufgenommen werden soll.

Der Antrag Scheyer geht dahin, über diese Frage zur Tagesordnung überzugehen mit einer Motivierung, aus der hervrgeht, daß wir Aerzte zwar zu der Frage Stellung nehmen wollen, aber in dem augenblicklichen Stadium noch keine Fassung für eine definitive Stellungnahme für möglich erachten.

Der Antrag Scheyer lautet:

„Die Frage der Mitwirkung der Schule bei der sexuellen Aufklärung hält der Aerztetag noch nicht für spruchreif."

Durch Annahme dieses Antrages würden die Anträge Cohn, Pfalz und Korman entfallen.

Der Antrag Scheyer wird angenommen und hierauf der Leitsatz 3 in der Fassung der Kommission.

Vorsitzender: Die Annahme des Leitsatzes 3 in dieser Fassung schließt nicht aus, daß auch noch die Zusatzanträge Alexander und Genossen angenommen werden.

Die Zusatzanträge Alexander und Genossen zu Abs. 1 und 2 des Leitsatzes werden in getrennter Abstimmung gleichfalls angenommen.

Leitsatz 4.

Vorsitzender: Hierzu liegt vor der Antrag Korman:

In Absatz 2 die Worte „durch eigene Fachlehrer, wo möglich" zu streichen, also nur stehen zu lassen „durch einen Arzt".

Das stimmt überein mit dem Antrage Cohn, Berlin, der gleichfalls diese Streichung bezweckt, aber hinter dem Wort „erteilen" noch einsetzen will:

„Bei Anstellung von Schulärzten für alle Schulen wird die Durchführung dieses Unterrichtes erleichtert."

Weiter kommt hier in Betracht der Antrag Perutz, hier einzusetzen: „insbesondere über die Gefahren des Alkoholismus".

Referent Dr. Stephani: Es war die schwerstwiegende Frage, welche die Kommission zu beantworten hatte, ob es wirklich möglich ist, daß der Arzt den Unterricht in der Hygiene erteile. Ich habe schon vorhin auseinandergesetzt, daß die Kommission sich auf den Standpunkt stellte, daß wir Wert legen auf eine allgemeine Durchführung der Sache. Eine solche wird aber nicht möglich sein, wenn wir verlangen, daß der Unterricht in der Gesundheitspflege nur durch den Arzt zu erteilen sei. Cohn hat behauptet, daß die Erfahrungen in Schweden, Norwegen und auch in Ungarn dahin gingen, daß das möglich sei. Ich möchte ihn dagegen daran erinnern, daß im Anschluß an seinen Vortrag auf dem internationalen Hygienekongreß in Berlin ihm Prof. Burgerstein, Wien, entgegnete, daß tatsächlich in Ungarn es nicht möglich war, diesen Unterricht durch Aerzte erteilen zu lassen. Eine eingehende Veröffentlichung darüber ist auch in der Zeitschrift für Schulgesundheitspflege von dem Pester Schulhygieneprofessor Juba, der aber Hygieneprofessor an einem staatlichen Mittelgymnasium, nicht an der Universität ist, erschienen. Auch er hat mitgeteilt, daß in einem Zeitraume von fast 30 Jahren nur 42 Prozent der Schulen trotz redlichen Bemühens Schulärzte anzustellen vermöchten. Weiter lassen sich in Ungarn keine Aerzte finden, die diesen Unterricht übernehmen. M. H.! Ich möchte Ihnen damit zu gleicher Zeit zu erwägen geben, daß das auch ein Hinweis auf die materielle Seite der Frage ist. Sie wissen alle genau, wie unsere Schulmeister in ihrer Bezahlung gestellt sind, und Sie können sich denken, daß man dem Arzte als Lehrer der Gesundheitspflege keine großen Reichtümer hier versprechen wird. Die materielle Seite der Frage scheidet daher meiner Ansicht nach

vollständig aus, aber auch von der ideellen Seite aus hat die Sache ihr Bedenken. — Wir wollen doch hier etwas annehmen, was praktisch durchführbar ist, und deshalb haben wir gesagt „wo möglich durch einen Arzt“. Wir wollen den Unterricht durch den Arzt dort haben, wo es möglich ist, aber nicht allgemein sagen, er soll durch den Arzt erteilt werden; denn wir würden dadurch der Bewegung sicher mehr schaden als nützen.

Dr. M. Cohn (Berlin): Wenn wir eine derartige allgemeine Forderung erheben, wie die Durchführung der Schulhygiene durch Fachlehrer, so darf man ja nicht glauben, daß das leicht durchzuführen sein wird. Das glaube ich ebensowenig wie Stephani. Wir wollen aber nicht bloß für die Gegenwart Forderungen aufstellen, sondern für lange Jahre und als ideale Ziele. Die Erfahrungen, die man in Ungarn machte, die ich auch kenne, und die von Prof. Liebermann veröffentlicht wurden auf dem Schulhygienekongreß in London, sprachen durchaus nicht gegen meine Behauptung; sie zeigen nur, was ich auch sage, daß für alle Schulen vorläufig Aerzte nicht zu finden sind, sie werden aber später zu finden sein, und sie werden sich die nötige Ausbildung verschaffen. Die materielle Seite der Frage kann für uns wohl kaum in Betracht kommen. Das ist zweifellos, wenn wir erst einmal so weit sind, daß der Staat Schulärzte anstellt, dann wird er auch in der Lage sein, die Aerzte entsprechend zu besolden.

Dr. Korman (Leipzig): Ich warne Sie, in einer Frage, die das ureigenste Gebiet der Aerzte selbst ist, ein Kompromiß zu schließen, nämlich in der Frage: Kann der Unterricht in der Hygiene von Lehrern oder Fachmännern erteilt werden? Ich glaube, in unseren Kreisen kann nur gesagt werden, nur ein Fachmann ist fähig dazu, auf diesem Fachgebiete Unterricht zu erteilen. Wir kommen sonst in das Fahrwasser des ödesten Dilettantismus. Ich will gar nicht betonen, daß auch die Gefahr der Kurpfuscherei auf diesem Gebiete sehr groß ist. Ich selbst gebe seit einer Reihe von Jahren an einer technischen Schule Unterricht in der Hygiene, und es ist vom Ministerium vorgeschrieben, daß dabei u. a. auch Unterricnt erteilt werden müsse über die sexuelle Frage und über die Alkoholfrage. Sie werden gleich hören, wie selbst im Unterricht über den Alkohol der Lehrer versagen würde. Es wurde angeregt, an den Elternabenden den Eltern Belehrungen zu geben über den Alkoholgenuß der Kinder. M. H.! Was haben da Lehrer, und zwar sonst ausgezeichnete Lehrer, auf diesem Gebiete für eine Forderung gestellt? Sie haben gefordert, und es wurde das auch durchgeführt, daß nur abstinente Aerzte den Unterricht über die Alkoholfrage geben. Nun, m. H., frage ich, wieviele Aerzte können das überhaupt tun? (Große Heiterkeit.) Wenn nicht ein Fachmann diese Sache in der Hand behält, kommen wir eben zu solch phantastischen, utopistischen Forderungen. Eine große Gefahr ist weiter folgende: Wenn Sie den Lehrern maßgebenden Einfluß auf den Unterricht in der Hygiene geben, was wird da? Ich spreche auch da aus Erfahrung. Es hat sich in Leipzig bei der Lehrerschaft, die ungefähr 2000 Personen beträgt, eine Abteilung für Schulgesundheitspflege gebildet, und wer ist der Vorsitzende dieser Abteilung? Ein Lehrer, der

jahrelang der Kurpfuscherei nahestand und erst davon abgehalten wurde, seitdem die sächsische Regierung die Anordnung getroffen hat, daß Lehrer in der Oeffentlichkeit nicht Kurpfuscherei treiben dürfen. Die Folge war, daß jetzt seine Frau diese betreibt. Der Betreffende ist Vorsitzender eines unserer allergefährlichsten Naturheilvereine. M. H.! In solche Hände legen Sie dann den Unterricht in der Hygiene. Ich glaube, es wäre besser, wir geben gar keinen Unterricht in der Hygiene, als einen solchen. Deshalb lassen Sie in der Schule nur den Mann den Unterricht in der Hygiene geben, der es versteht: das ist der Arzt. Und wenn Stephani, dem ich sonst durchaus beistimme, sagt, wir haben noch nicht genug Aerzte, die den Unterricht geben können — gewiß haben wir die noch nicht — so werden wir sie schon bekommen, wenn das Bedürfnis kommt. Setzen Sie die Aerzte nur in den Sattel, und sie werden schon reiten können.

Referent Dr. Stephani möchte gegenüber Korman nur noch betonen, daß im ganzen Deutschen Reiche die Verhältnisse eben so verschieden sind, daß es gar nicht möglich ist, die Forderung, daß wir Aerzte den hygienischen Unterricht erteilen sollen, durchzuführen. Er bitte daher diesen Leitsatz in der Fassung der Kommission anzunehmen.

Vorsitzender: Wir kommen zur Abstimmung. Wir werden zunächst feststellen, ob die Mehrheit in dem Absatze 2 des Leitsatzes 4 die Worte:

„durch eigenen Fachlehrer womöglich“

gestrichen haben will. Wer diese Worte streichen will, den bitte ich die Hand zu erheben. (Gegenprobe.) Das ist die Mehrheit. Es ist also bezüglich dieses Punktes der Antrag Korman und Cohn angenommen, und es sind die Worte „durch eigene Fachlehrer womöglich“ gestrichen.

Ferner ist abzustimmen über den Antrag Cohn, im Absatze 2 des Leitsatzes 4 noch anzufügen:

„Bei der Anstellung von Schulärzten für alle Schulen wird die Durchführung dieses Unterrichtes erleichtert.“

Dieser Antrag Cohn wird mit Mehrheit angenommen.

Weiter kommt hier in Betracht der Antrag Perutz und Genossen, hinter dem Worte Gesundheitspflege noch einzusetzen:

„besonders über die Gefahren des Alkoholmißbrauches“.

Ich bitte diejenigen, welche den Alkoholmißbrauch ganz besonders hervorheben wollen, die Hand zu erheben. (Geschieht.)

Das ist die Minderheit; der Antrag Perutz ist abgelehnt. (Zurufe: Gegenprobe!) Ich bitte um die Gegenprobe. — Ich habe keinen Zweifel, das ist die Minderheit. (Große Heiterkeit.)

Schließlich haben wir abzustimmen über den Leitsatz 4 selbst, wie er sich nach Annahme der Anträge Korman und Cohn gestaltet.

Mit diesen Abänderungen wird Leitsatz 4 angenommen.

Leitsatz 5.

Referent Dr. Stephani verzichtet auf das Wort. Auch sonst meldet sich niemand zum Worte.

Leitsatz 5 ist unverändert angenommen.

Vorsitzender: Ich muß noch auf Leitsatz 3 zurückgreifen, weil mir hier etwas entgangen ist. Der Antrag Vangehr stand lediglich auf

dem Aktendeckel verzeichnet. — Sie sehen, wie notwendig es für die Herren Antragsteller ist, die Bestimmungen der Geschäftsordnung einzuhalten. Es handelt sich bei diesem Antrage um die Frage, ob nur in die gewöhnlichen Schulbücher geeignete Kapitel über die Gesundheitspflege aufgenommen werden sollen oder ob der Unterricht in der Gesundheitspflege an der Hand besonderer Lehrbücher erfolgen soll.

Ich bitte diejenigen, welche wünschen, daß besondere Lehrbücher geschaffen werden, die Hand zu erheben. (Geschieht.)

Das ist die Minderheit; es bleibt also bei den Lesebüchern.

Sodann wurde die Frage aufgeworfen — ein besonderer Antrag liegt nicht vor — ob man nicht in Leitsatz 3 statt: „Betätigung" ihrer Regeln, „Befolgung" ihrer Regeln sagen soll. Wir werden dies wohl am besten dem Referenten oder der Kommission überlassen. (Zustimmung.)

Wir gehen nunmehr über zur Besprechung des zweiten Teiles des Themas, betr. die Schularztsysteme. Das Wort hat Herr Dr. Gastpar (Stuttgart) als Berichterstatter. Herr Kollege Königshöfer als Generalberichterstatter möchte zunächst eine Mitteilung machen.

Dr. Königshöfer (Stuttgart): Ich möchte nur auf einen Druckfehler aufmerksam machen, der aber sicher störend wirken könnte. In These 8 heißt es: Ist aus irgendeinem Grunde die Durchführung des „unter 1 und 2" bezeichneten Modus usw. Das ist ein Druckfehler, es muß heißen: des unter „6 und 7" bezeichneten Modus.

Vorsitzender: Wenn wir zur Besprechung und Abstimmung kommen, werde ich darauf aufmerksam machen.

Dr Gastpar (Stuttgart): Die Entwickelung des Schularztwesens in Deutschland ist eine außerordentliche. Innerhalb weniger Jahre haben sich zahlreiche staatliche und städtische Behörden mit der Anstellung von Schulärzten befaßt. Namentlich in den Städten ist die Entwickelung des Schularztwesens bemerkbar.

Die Entwickelung ist zunächst eine quantitative insofern, als die schulärztliche Tätigkeit sich nicht mehr nur auf eine bestimmte Kategorie von Schulen erstreckt, etwa auf die Volks- und Mittelschulen. Die Ausdehnung der Ueberwachung auch auf die höheren Knaben- und Mädchenschulen, ferner auf die Kleinkinderschulen ist angebahnt und in vielen Fällen durchgeführt worden.

Die Entwickelung ist aber auch eine qualitative dadurch, daß energisch an die Beseitigung der vorgefundenen Schäden herangegangen wird. Dazu hat sich u. a. zweckmäßig gezeigt die Abordnung des Schularztes mit Sitz und Stimme in den Schulbehörden, ferner die Vermittelung ärztlicher Hilfe, endlich die Nutzbarmachung und der Ausbau der vorhandenen sozialhygienischen Einrichtungen auch für die Schüler.

Neben dieser doppelten Entwickelung des Schularztwesens her geht das Bestreben, in Deutschland zu einer einheitlichen Regelung des Schularztdienstes sowohl in Beziehung auf das Anstellungssystem (vollamtlich — nebenamtlich) als auch in Beziehung auf den Untersuchungstypus (gründlich — oberflächlich) zu gelangen. Beides ist abhängig von den Absichten der Behörde, welche sie mit der Anstellung eines Schularztes verbindet. In dem Maße, in dem die Behörde in der Lage ist, die

angedeutete Entwickelung mitzumachen, werden auch ihre Absichten bald mehr, bald weniger weitgehend sein.

Schon die äußeren Verhältnisse, wie sie in der verschiedenen geographischen und sozialen Lage der einzelnen Staaten und Gemeinden gegeben sind, wie sie namentlich auch im Unterschied zwischen Stadt und Land zutage treten, lassen nicht ohne weiteres die einheitliche Durchführung der schulärztlichen Organisation möglich erscheinen. Ihr stehen auch noch innere Bedenken der Behörden entgegen, die an den verschiedenen Orten auch zu einer verschiedenen Auffassung vom Dienst des Schularztes führen werden. Tatsächlich existieren unter dem Namen „Schularzt“ in Deutschland die verschiedenartigsten Einrichtungen.

Bei dieser Sachlage, bei dieser verschiedenartigen Auffassung vom Dienst des Schularztes, bei den nicht überall gleich weit gehenden Absichten der Behörden ist es außerordentlich schwer, die Organisation des Schularztdienstes einheitlich zu gestalten und dementsprechende Vorschläge zu machen. Ehe wir uns mit einer einheitlichen Organisation beschäftigen wollen, muß die Frage beantwortet werden: „Was sind die Aufgaben des Schularztes überhaupt?“

Hier finden wir zunächst:

1 Systematische Untersuchung und Begutachtung der hygienischen Verhältnisse

a) des Schulgebäudes und seiner Einrichtungen,

b) des Schulbetriebes und des Unterrichts;

2. Untersuchung und Ueberwachung der Schüler

a) durch öftere eingehende Untersuchungen in Schule und Sprechstunde,

b) durch Kontrolle, ob und inwieweit die vorgeschlagene Abhilfe in Schule und Elternhaus durchgeführt wird.

Anmerkung hierzu: Die Behandlung erkrankter Schüler ist nicht Sache des Schularztes.

3. Nutzbarmachung und Ausbau der staatlichen, städtischen und privaten Wohlfahrtseinrichtungen, wie Ferienkolonien, Solbäder, Erholungsheime, Walderholungsstätten, Kinderspeiseanstalten, Tuberkulosefürsorgestellen Unter diese Wohlfahrtseinrichtungen sind auch alle Bestrebungen zu rechnen, wie sie in Förderklassen, Hilfsschulen, Waldschulen usw. zutage treten;

4. Vermittelung der Lehren der Gesundheitspflege in Eltern-, Lehrer- und Schülerkreisen durch Abhaltung von Vorträgen, eventuell durch Erteilung von Unterricht.

Es mögen nun hier und dort Verschiedenheiten in der Intensität sich geltend machen, mit der die Lösung der einzelnen hier aufgezählten Punkte vom Schularzt betrieben werden kann und wird. Es wird auch der Fall eintreten, daß da und dort eine Trennung der Aufgaben erfolgt, insofern der eine Teil einem oder mehreren Schulärzten, der andere einem Stadtarzt oder einer aus Aerzten, Schulmännern und Verwaltungsbeamten zusammengesetzten Kommission zugewiesen wird. Die Möglichkeit der Organisation ist hier mannigfaltig. Nur kommt es eben darauf an, daß überhaupt eine Organisation geschaffen wird, und daß dem Schularzt die

Möglichkeit gegeben ist, innerhalb derselben seinen Einfluß wirkungsvoll geltend zu machen.

Die Stellung des Schularztes, wie sie sich aus seinen Aufgaben ergibt, ist stets eine exponierte. Das Gebiet, auf dem er sich bewegt, ist ein Grenzgebiet. Er arbeitet unter den Augen der Kollegen, Lehrer und Behörden, und es fehlt nicht an Reibungsflächen bei der Vertretung der Interessen seiner Schutzbefohlenen. Es ist deshalb ein großes Maß von Wissen und taktvollem Auftreten erforderlich, um die Schäden festzustellen, das Erreichbare zu erkennen und die als notwendig erkannten Abhilfsmaßregeln erfolgreich zu vertreten.

Ist damit der Begriff der Tätigkeit und der Stellung des Schularztes kurz skizziert, so ist noch die weitere Nebenfrage zu erledigen: Was ist ein Schularzt im Hauptamt, was ist ein Schularzt im Nebenamt?

Der Schularzt im Hauptamt ist ein beamteter Arzt, der ausschließlich die Funktionen des Schularztes auszuüben hat, und dem sowohl andere amtliche Tätigkeit als auch Privatpraxis nicht zugewiesen ist. Dieses System finden wir in Mannheim vertreten.

Der Schularzt im Nebenamt ist der beamtete oder private Arzt, der neben seiner schulärztlichen Tätigkeit entweder noch seine Tätigkeit als Bezirksarzt oder seine Praxis, oder beides zusammen betreibt. Beispiele sind

a) für eine Kombination von Schularzt und Amtsarzt ohne Privatpraxis: Ulm, Stuttgart,

b) für eine Kombination von Schularzt und Amtsarzt mit Privatpraxis: Cannstatt,

c) für eine Kombination von Schularzt und Privatarzt: Berlin, Breslau, München, Leipzig.

Dort wo Privatärzte als Schulärzte angestellt sind, finden wir nicht selten noch die Unterordnung derselben unter den dienstältesten Schularzt oder unter einen Stadtarzt.

Was die Bezahlung betrifft, so zeigt sich bei Vergleich der einzelnen Systeme, daß keines den Vorzug der größeren Billigkeit für sich in Anspruch nehmen kann. Wir können deshalb die Gehaltsfrage vollständig übergehen.

Wie ist nun die Organisation des Schularztsystems zu gestalten? Verdient der Schularzt im Hauptamt oder der Schularzt im Nebenamt den Vorzug?

Zweifellos wirkt die Beschäftigung als praktischer Arzt befruchtend und anregend auf die Tätigkeit eines in amtlicher Stellung befindlichen Arztes ein. Der Verkehr des Arztes mit seiner Klientel hält ihm den Blick offen für deren Bedürfnisse; die Gefahr einer einseitigen bureaukratischen Geschäftsbehandlung ist gering. Das sind schwerwiegende Gründe, denen sich niemand wird verschließen können. Aber auf der anderen Seite muß auch konstatiert werden, daß dieses Verhältnis nur so lange wird bestehen können, als die Geschäftslast sowohl der Privatpraxis als auch der Schularzttätigkeit sich in den Grenzen hält, die einer durchschnittlichen Arbeitskraft nun einmal gezogen sind. Nimmt bei einem zunächst bestehenden Gleichgewichtszustand die eine oder andere Tätigkeit zu, so wird die andere zurückgedrängt, oder die Arbeitsleistung muß

erhöht werden. Die Gefahr liegt nun nahe, daß beim Zurückdrängen die Schularzttätigkeit der leidende Teil sein wird. Denn bei der heutigen Bezahlung der Schularzttätigkeit im Nebenamt ist der praktische Arzt doch in der Hauptsache auf eine Steigerung seiner Einkünfte aus der Praxis angewiesen. — Oder es tritt, wie oben erwähnt, eine Vermehrung der Arbeitsleistung ein, insofern die Kraft mit der Arbeit wächst. Wir Aerzte müssen aber zugeben, daß trotz allen individuellen Verschiedenheiten eine gewisse Grenze ungestraft nicht überschritten werden darf. Der Beruf des Arztes wird oft genug auf Kosten der Gesundheit betrieben.

Der praktische Arzt, der vorwiegend auf eine freie Betätigung seiner Kräfte angewiesen ist, wird häufig die Einordnung in die Verwaltungsmaschinerie unangenehm empfinden. Die zahlreichen Schreibarbeiten, für welche der Schularzt im Hauptamt seinen Schreiber hat, muß der Schularzt im Nebenamt selbst erledigen. Wir Aerzte stehen alle im Geruch der Schreibfaulheit. Sie mag in unserem Berufe begründet sein; der Behörde aber ist mit dieser Erklärung nicht gedient. Aus Städten mit Schulärzten im Nebenamt kann man nicht selten die Klage über Vernachlässigung der Berichte und sonstigen Schreibarbeiten hören. Der Schularzt im Hauptamt, der selbst ein wichtiges Glied der Behörde ist, wird sehr bald die Wahrnehmung machen, was er dazu tun kann, um die Verwaltungsmaschinerie im Gang zu halten. Die Entwickelung des Schularztwesens gerade auch in den Städten mit vollbeamteten Schulärzten hat außerdem gezeigt, daß die Befürchtung einer bureaukratischen Geschäftsbehandlung nichts weniger als begründet ist.

Ebensowenig dürfte der Vorwurf der mangelhaften Kenntnis der sozialen Bedürfnisse der Kinder und Eltern bei den Schulärzten im Hauptamt begründet sein. Er wird ein ebenso offenes Auge für alle einschlägigen Fragen und Zustände haben wie der praktische Arzt, nur daß er seine diesbezüglichen Kenntnisse sich vielleicht auf einem etwas anderen Wege aneignet.

Wenn demnach die Tätigkeit als praktischer Arzt befruchtend und anregend auf die Tätigkeit als Schularzt wirkt, so liegt doch die Gefahr der Ueberlastung resp. die Gefahr der ungenügenden Betätigung nahe. Es hat sich weiterhin auf einem ähnlichen Gebiet herausgestellt, daß die Tätigkeit des Gesundheitsbeamten durch die Beschäftigung als praktischer Arzt nicht nur nicht gefördert, sondern gehemmt wird. Wie Sie wissen, besteht unter den beamteten Aerzten eine starke, von der übrigen Aerzteschaft lebhaft unterstützte Bewegung, von der Privatpraxis befreit zu werden. Der Grund dafür ist das Mißverhältnis zwischen den immer mehr gesteigerten Aufgaben des Medizinalbeamten und der dafür gereichten Bezahlung. Der Medizinalbeamte ist zunächst auf die Erträgnisse seiner Privatpraxis angewiesen. Er tritt, falls ihm seine amtlichen Geschäfte Zeit lassen, infolge seines Titels und seiner amtlichen Stellung von vornherein in einen wirtschaftlich ungleichen Wettkampf mit den übrigen Aerzten.

Ist seine Zeit von amtlichen Geschäften im Uebermaß beansprucht, so ist die Bezahlung ungenügend, da dann die Privatpraxis zurücktritt. Die Nachteile dieses Systems werden auf beiden

Seiten lebhaft empfunden, und auch die Regierungen der Bundesstaaten treten einer Neuregelung näher. Diese Ueberlegung sollte uns vorsichtig machen, wenn es sich darum handelt, im nebenamtlichen Schularzt ein zu den gleichen Konflikten disponierendes neues öffentliches Amt zu errichten, dessen Bezahlung nicht höher sein wird als die des Bezirksarztes, durch dessen Ausübung der Schularzt ebenso wie der Bezirksarzt von vornherein in eine ungleiche Stellung gegenüber den anderen Aerzten gedrängt wird.

Wenden wir uns nun zu der speziellen Tätigkeit des Schularztes, so setzt der erste Punkt, die systematische Untersuchung und Begutachtung der Verhältnisse im Schulhaus, seiner Einrichtungen, ferner des Schulbetriebs und des Unterrichts ein theoretisches, durch praktische Arbeit und Erfahrungen geschultes und bereichertes Wissen und Verständnis voraus.

Dem praktischen Arzt liegt dieses Gebiet ebenso wie dem neueintretenden Schularzt im Hauptamt zunächst etwas fern. Er wird sich ebenso einarbeiten wie der Schularzt im Hauptamt, sofern er nur Zeit hat. Die Materie ist jedoch spröde, namentlich sind die Fragen auf dem Gebiete der Unterrichtshygiene so besonders geartet, daß man ohne weiteres behaupten darf, der praktische Arzt wird diesem Gebiet weit weniger seine Aufmerksamkeit und seine freie Zeit widmen, als der Fortbildung seines allgemeinen ärztlichen Wissens. Neben einer erschwerten theoretischen Weiterbildung in schulärztlichen Dingen wird sich für ihn auch noch der Umstand störend geltend machen, daß er naturgemäß nur einen relativ kleinen Komplex zugewiesen erhält. Die Möglichkeit zu Vergleichen, zu einer kritischen Beurteilung der bestehenden Verhältnisse ist für ihn mit Extraarbeit verknüpft. Was sich dem Schularzt im Hauptamt von selbst aufdrängt. muß sich der Schularzt im Nebenamt erst mühsam zusammensuchen.

Der zweite Punkt, die Untersuchung der Schüler in Schule und Sprechstunde, bietet für den praktischen Arzt so viel oder so wenig Schwierigkeiten wie für den Schularzt im Hauptamt. Aber schon mit der Ueberwachung kränklicher Schüler werden dem Schularzt im Nebenamt aus der Kleinheit seines Bezirkes Schwierigkeiten erwachsen. Der Wechsel der Schüler innerhalb derselben Stadt ist ein ziemlich starker. Er wird deshalb manchen Schüler aus den Augen verlieren. Die Kontinuität der Ueberwachung leidet.

Noch schwieriger für den Schularzt im Nebenamt wird die Situation, wenn er für die Vermittelung ärztlicher Behandlung — wohlverstanden: nicht für Uebernahme derselben auf die eigene Person — besorgt sein soll. Zahlreiche Reibungsflächen mit den Kollegen sind hier gegeben. Es sind Fälle bekannt, in denen dem Schularzt als praktischem Arzt der Vorwurf gemacht wurde, in seine eigene Tasche zu schaffen. Schon daß dieser Vorwurf erhoben werden kann, zeigt die Gefährlichkeit der Situation, Die gedeihliche Entwickelung des Schularztwesens ist nur dann möglich, wenn sichere Garantien gegeben sind, daß ein Uebergriff des Schularztes in die Praxis eines Kollegen unter allen Umständen vermieden wird. Ein Arzt, der selbst Praxis ausübt, wird stets mit einem gewissen Mißtrauen seiner Kollegen zu rechnen haben. Wo hören die erlaubten hygienischen

Ratschläge des Schularztes auf und wo beginnt die unerlaubte Behandlung? Theoretisch lassen sich mühelos Grenzen ziehen, aber in der Praxis ist die Situation oft außerordentlich schwierig. Wenn solche Schwierigkeiten aus Städten mit Schulärzten im Nebenamt nicht häufiger bekannt werden, so liegt dies nicht immer daran, daß die Einrichtung tadellos funktioniert, sondern unter Umständen auch daran, daß der Ausbau der schulärztlichen Einrichtungen nach dieser Richtung hin so verschwindend ist, daß eben ein Anlaß zu Störungen der Kollegialität überhaupt nicht vorhanden ist. Dieser mangelhafte Ausbau ist aber lebhaft zu bedauern.

Trotzdem dem Schularzt die eigentliche Behandlung der Schulkinder streng untersagt ist, wird er sich doch um die Beseitigung körperlicher und geistiger Defekte und Störungen bemühen müssen. Ohne diese Bemühung verliert sein Beruf den befriedigenden Zweck. Neben der Vermittelung ärztlicher Hilfe laufen diese Bemühungen, wie im dritten Punkt der Aufgaben des Schularztes angeführt ist, hinaus auf Nutzbarmachung und Ausbau der vorhandenen staatlichen, städtischen und privaten Wohlfahrtseinrichtungen. Das liest sich einfach, erfordert aber einen außerordentlichen Aufwand an körperlicher und geistiger Arbeit. Es ist nicht leicht, die gesamten Fäden der Jugendfürsorge in den Händen des Schularztes so zusammenlaufen zu lassen, daß er einerseits alles übersehen kann und auf der anderen Seite wohlerworbene Rechte von anderen Behörden und Vereinen nicht stört. Wenn der praktische Arzt auf diesem Gebiete tätig sein will, so werden ihm wiederum Hindernisse aller Art aufstoßen. Auch wenn er aus rein idealen Gesichtspunkten heraus vorgeht, stets wird er seine Handlungen unter dem Gesichtspunkte der Streberei beurteilt sehen. Mancher setzt sich kraftvoll über diese Auffassung hinweg, mancher läßt sich leider schon gleich im Anfang zurückhalten. Auch zu diesem Kapitel stehen illustrierende Fälle zur Verfügung. So wurde z. B. einem Schularzt der Vorwurf gemacht, er begünstige die Kinder aus seiner Privatpraxis bei der Unterbringung in Solbädern.

Was endlich die Vermittelung der Lehren der Gesundheitspflege an Kinder, Eltern und Lehrer betrifft, so ist hierzu der praktische Arzt als Schularzt ebenso geeignet wie der Schularzt im Hauptamt.

Endlich ist zu fragen: Ist eine hauptamtliche Schularzttätigkeit ohne Praxis oder eine Kombination von Amtsarzt und Schularzt ohne Praxis überhaupt noch ein Beruf, der seinem Träger die notwendige innere Befriedigung geben kann? — Allerdings bedarf es dazu einiger Voraussetzungen, deren wichtigste wohl die ist, daß jedem Schularzt im Hauptamt von der Behörde aus eine gewisse Ellenbogenfreiheit in Organisationsfragen gelassen wird, daß ihm ferner die Stellung zu den übrigen Behörden gegeben wird, die ihm zukommt, also nicht Unterordnung unter die Schulbehörden, sondern Koordination. Er muß ferner vollständige Freiheit haben zur Betätigung seines wissenschaftlichen Interesses. Sind diese Voraussetzungen erfüllt, so ist auch der Beruf des Schularztes im Hauptamt nicht so öde, wie er gern von den Gegnern hingestellt wird. Der Verlust der Praxis, der Verzicht auf therapeutische Maßnahmen macht sich um so weniger fühlbar, je mehr der Schularzt sonst im Interesse seiner Schutzbefohlenen wirken kann.

Bei der Beantwortung des Themas kann es heute noch nicht die Aufgabe des Aerztetages sein, das eine oder andere System vollständig zu verdammen. Jedes der vielen Systeme ist entstanden aus den lokalen Verhältnissen heraus, jedes hat seine Vorzüge, hat seine Schattenseiten. Ueberall und so auch hier kommt es in erster Linie auf die Persönlichkeiten an und erst in zweiter Linie auf die Organisation des Systems. Eher handelt es sich um eine gewisse Lokation der einzelnen Anstellungssysteme, gemessen an den eingangs beschriebenen Aufgaben des Schularztes. Werden diese Aufgaben wesentlich verschoben, so ändert sich mit der Voraussetzung auch ohne weiteres die Schlußfolgerung, wie sie in den „Leitsätzen" zum Ausdruck kommt. (Sehr richtig! Bravo!)

Vorsitzender: Ich nehme nach dem Vorgang des Vormittags an, daß die Versammlung wünscht, auch in eine Generalbesprechung dieses Themas einzutreten, zumal auch dazu bereits Wortmeldungen vorliegen. Ich will aber zu Ihrer Orientierung gleich diejenigen Anträge vorlesen, welche inzwischen eingelaufen sind. Da handelt es sich zunächst um folgenden Antrag Löwenstein:

„Die Frage, ob Schularzt im Hauptamt oder Nebenamt, ist zurzeit noch nicht entschieden, sie ist abhängig von der geforderten Arbeitsleistung und von lokalen und persönlichen Verhältnissen."

Ich nehme an, daß diese Resolution die ganzen Thesen ersetzen soll. Ist meine Annahme richtig? (Zustimmung.)

Die Herren Schulte, Cöln, und Genossen beantragen:

„6, 7 und 8 zu streichen."

Das ist kein positiver Antrag, der wird sich bei der Abstimmung von selbst erledigen. Ich gebe aber anheim, daß die Gründe, welche die Herren veranlaßt haben, diesen scheinbaren Antrag zu stellen, bei der Generaldebatte bereits zum Ausdruck kommen.

Die beiden Anträge sind hinreichend unterstützt.

Sodann liegt ein hinreichend unterstützter Antrag der Herren Mantzel, Elberfeld, und Genossen vor:

„Es erscheint wünschenswert, überall dort, wo die Verhältnisse es zulassen, Privatärzte neben ihrer Praxis mit der Ausübung der Schularzttätigkeit zu betrauen. Dabei ist vertragsmäßig festzulegen, daß Uebergriffe in die Privatpraxis der Kollegen nicht stattfinden dürfen."

Das ist also der Gegensatz zu dem anderen System der vollamtlich beschäftigten Schulärzte. Sodann beantragen die Herren, Leitsatz 7 zu streichen, und der jetzige § 7 soll nach der Meinung dieser Herren eine Aenderung erfahren dahingehend:

„Ist aus irgendeinem Grunde die Durchführung des unter 6 bezeichneten Modus, welcher als der ideale betrachtet werden muß, undurchführbar, so können Schulärzte vollamtlich angestellt werden."

Das ist eine Konzession an das andere von Ihnen in Nr. 6 bekämpfte Prinzip. „Nr. 9 (jetzt 8) bleibt unverändert." Das wird sich bei der Abstimmung ergeben.

Noch nicht hinreichend unterstützt ist der Antrag Korman, Leipzig, in Leitsatz 8 Zeile 2 und 3 zu streichen,

(„welcher als der ideale betrachtet werden muß").

Der Antrag Korman wird jetzt genügend unterstützt.

Noch nicht ausreichend unterstützt ist ein Antrag Rembold, Waldsee, zunächst Leitsatz 7 zu streichen.

Das ist kein Antrag, das wird sich durch die Abstimmung ergeben.

Weiterhin soll Leitsatz 8 abgeändert werden dahin:

„. . . . . so sind andere Aerzte mit der Ausübung usw. zu betrauen."

Der Antrag Rembold wird genügend unterstützt.

Das zu Ihrer Orientierung. Ich eröffne nunmehr die Generalbesprechung.

Dr. M. Cohn (Berlin): M. H.! Als die Thesen des Herrn Gastpar veröffentlicht worden waren, glaubte ich, er würde ganz entschieden für das System der Schulärzte im Hauptamt eintreten, ich glaubte, mit derselben Entschiedenheit wie es der einzige Kollege, der bisher über genügende Erfahrungen über dieses System verfügt, der Herr Kollege Stephani in der Zeitschrift für Schulgesundheitspflege getan hat. Ich war erfreut, als das Referat des Herrn Gastpar erschien, zu sehen, daß er gar nicht so warm dafür eintritt. Die Vorwürfe, die dem System des Schularztes im Nebenamt gemacht werden, sind kurz gefaßt die folgenden: erstens das System des Schularztes im Nebenamt arbeite nicht intensiv genug. Gestatten Sie, daß ich Ihnen so kurz als möglich auseinandersetze, in welcher Weise wir in Charlottenburg, wo ich bald zehn Jahre nebenamtlich angestellter Schularzt bin, diese Tätigkeit ausüben. In Charlottenburg unterstehen jedem Schularzte zwei Schulen, eine Knaben- und eine Mädchenschule mit zusammen ca. 1500 Kindern. Zu unseren Obliegenheiten gehört: Aufnahme und Untersuchung der Schulrekruten, die der eingeschulten Kinder in höhere Klassen und Ausstellung eines Gesundheitsscheines für jedes Kind; die Zahl dieser Untersuchungen beträgt pro Jahr ca. 350. Alljährliche Kontrolle aller Kinder an der Hand der Gesundheitsscheine unter besonderer Berücksichtigung derjenigen, die unter ärztlicher Ueberwachung stehen. Halbjährlich zweimaliger Besuch der Klassen während des Unterrichts. Begutachtung und Kontrolle der hygienischen Verhältnisse des Schulhauses und der Klassenräume. Allwöchentlich eine Sprechstunde im Schularztzimmer, zu der das Lehrpersonal Kinder schicken kann resp. der Schularzt Kinder zur Kontrolle seiner Anordnungen usw. bestellt. Auswahl der Kinder für Ferienkolonien, Waldschule, Erholungsstätten, Jugendwanderungen; für den orthopädischen Schwimm-, französischen Unterricht; für die Nebenklassen und den Nachhilfeunterricht; Begutachtung von Attesten zwecks Dispensation; Erstattung von Gutachten auf Erfordern der Schuldeputation.

Dieses Arbeitsquantum erscheint von vornherein etwas groß, es wird aber einmal erleichtert dadurch, daß die Schulärzte sich die Zeit ihrer Tätigkeit frei aussuchen — so erledigt eine Anzahl meiner Kollegen in Charlottenburg ihre Arbeiten morgens vor der Sprechstunde — und es wird ihnen ferner dadurch erleichtert, worauf Herr Gastpar ja auch Wert legt, daß für die Schreibarbeit fast überall Lehrer und Lehrerinnen sich auf das bereitwilligste zur Verfügung stellen. Diese Tätigkeit üben wir, wie ich wohl sagen darf, zur Zufriedenheit der städtischen Behörden aus und im besten Einvernehmen mit den Schulrektoren und Lehrern sowie,

worauf ich noch zurückkommen werde, mit unseren Kollegen. Im ganzen sind wir 14 Schulärzte, die meisten haben auch eine ausgedehnte Privatpraxis, und es hat sich noch keiner veranlaßt gesehen, seine Schularztstelle wegen Ueberbürdung oder Abarbeitung, wie Herr Gastpar meint, aufzugeben. Der zweite Vorwurf gegen das System geht dahin, daß die Kontinuität der Beobachtung darunter leide. Es läßt sich nun nicht verkennen, daß ein großer Teil der Schulkinder während der Dauer der Schullaufbahn umgeschult wird, aber das Gros bleibt doch in derselben Schule, und die umgeschulten Kinder werden durch ihre Gesundheitsscheine von Schule zu Schule begleitet, und so gibt der Vormann immer dem jeweiligen Schularzt Kenntnis von seinen Beobachtungen. Natürlich unterliegt die Beurteilung eines Kindes immer der subjektiven Auffassung des Arztes, aber das ist bei jedem System gleich. Auch beim hauptamtlichen System kann ein Schularzt immer nur ca. 10000 Kinder mit Erfolg beobachten und untersuchen, und so würde auch der Schularzt im Hauptamt nicht die Kontinuität der Beobachtungen garantieren, Auch in Mannheim ist ja Herrn Stephani schon ein zweiter Arzt untergeordnet (Widerspruch von Stephani), soll es aber werden, wie ich gehört habe. Nun muß ich mich entschieden gegen den dritten Vorwurf gegen das nebenamtliche System wenden, daß nämlich für genügende Behandlung kranker Kinder bei diesem System nicht gesorgt werden könne. Ich stehe natürlich auch auf dem Standpunkt, daß der Schularzt unter keinen Umständen behandeln darf. Daß die Schulkinder nicht behandelt werden, liegt an verschiedenen Gründen, zum Teil an der Indolenz der Eltern, zum Teil aber am Mangel an Zeit und an Mitteln.. Wir haben es trotzdem fertig gebracht, daß schon bei der ersten Untersuchung der Schulrekruten, der fast ausnahmslos die Eltern der Kinder beiwohnen, ein größerer Prozentsatz ärztlicher Behandlung zugeführt wurde durch fortwährende Mahnungen und Nachfrage von unserer Seite und von seiten der Lehrer. Wir haben dann in Charlottenburg seit dem 1. April eine neue sozialhygienische Einrichtung geschaffen, bei uns zuerst wohl deshalb, weil Charlottenburg gewöhnlich auf sozialhygienischem Gebiet weit voran ist. (Sehr richtig!) Diejenigen Kinder, bei denen ärztliche Behandlung für notwendig gehalten wird und die eine solche nicht erhalten, werden den Schulschwestern, die von der Kommune angestellt worden sind, brieflich mitgeteilt; die Schwestern suchen die Eltern auf, erkundigen sich nach dem Grund der Nichtbehandlung und führen solche Kinder, bei denen die Eltern aus Mangel an Geld nicht die Behandlung einleiten können, dem zuständigen Stadtarzte zu. Diejenigen Kinder aber, bei denen Mangel an Zeit oder Indolenz die Behandlung verhindert, werden dem nächstwohnenden Kollegen zugeführt, und für die Kosten der Behandlung tritt in den Fällen, wo sie nicht eingezogen werden können, die Kommune ein. Sie werden zugeben, daß für eine intensivere Behandlung der Kinder auch durch Schulärzte im Hauptamt nicht gesorgt werden kann. Nun wird ferner gesagt — und das ist das Gespenst, das immer auftaucht, solange es Debatten über die Schularztfrage gibt —, das System im Nebenamt führe zu Konflikten zwischen den Schulärzten und den behandelnden Aerzten. Nirgends ist so eindringlich auf diese Gefahr hin-

gewiesen worden, als vor zehn Jahren in Charlottenburg, als vom Magistrat geplant wurde, Schulärzte anzustellen. Die Befürchtungen gingen nach zweierlei Richtungen, erstens glaubte man, es würde zwischen den praktischen Aerzten und Schulärzten zu Konflikten kommen durch die Atteste, die die behandelnden Aerzte auszustellen haben, bei Dispensationen usw. Es kommt nun tatsächlich in manchen Fällen vor, daß wir mit den Kollegen nicht übereinstimmen. Wir verfahren stets so, daß wir im allgemeinen die Anordnungen unserer Kollegen gutheißen; kommt es aber in einzelnen Fällen vor, daß wir mit einem Kollegen nicht einverstanden sein können, so setzen wir uns mit ihm in Verbindung und erzielen fast regelmäßig ein Resultat, mit dem beide Parteien zufrieden sind Als absolut unrichtig hat sich die Befürchtung erwiesen, daß die Schulärzte auf indirektem Wege die Praxis an sich reißen würden, und daß die privatärztliche Tätigkeit dadurch benachteiligt werden würde. Das ist nirgends der Fall gewesen, im Gegenteil wird unbestritten zugegeben, daß durch das intensive Drängen auf Behandlung seitens der Schulärzte den praktischen Aerzten ein großes Material zugeführt wird. (Sehr richtig!)

Das sind kurz die Vorwürfe, die dem System der Schulärzte im Nebenamt gemacht worden sind. Ich möchte nun einige Momente anführen, die gegen das System der Schulärzte im Hauptamt sprechen: Es ist für uns Aerzte zweifellos von großer Wichtigkeit, daß wir das soziale Milieu kennen, aus dem unsere Schutzbefohlenen stammen. Das ist für den praktischen Arzt außerordentlich leicht, er kommt in Berührung mit der Bevölkerung und weiß, mit welchen Kranken er es zu tun hat, aber beim Schularzt im Hauptamt fällt das vollkommen fort. Das ist auch absolut nicht, wie Herr Gastpar in seinem Referate sagt, durch andere Maßnahmen zu ersetzen. Der Schularzt im Hauptamt verliert allmählich die Fühlung mit der Bevölkerung. — Er gewinnt aber auch keine Fühlung mit seinen Schutzbefohlenen, er lernt die Kinder nicht genügend kennen. Ich will nicht behaupten, daß ich die 1500 Kinder meiner Schulen alle kenne, wohl aber kenne ich alle Kinder, die einer besonderen Ueberwachung bedürfen infolge irgendwelcher chronischer Krankheit, diese wissen auch, daß ich sie kenne und mich für sie interessiere, und dieser Umstand verleiht den schulärztlichen Anordnungen erhöhte Bedeutung. Der Schularzt im Hauptamt lernt aber auch die Lehrer nicht genügend kennen, die bei der Durchführung seiner Ratschläge mitzuwirken haben, und das ist absolut notwendig. Wir kennen die Lehrer genau, wir wissen, wer sich für Schulhygiene interessiert und wer nicht, wem wir also mehr, wem wir weniger überlassen können. Auch vom wirtschaftlichen Standpunkte ist es sehr fraglich, ob sich das System der Schulärzte im Hauptamt empfehlen läßt. Das ganze Bestreben der letzten Jahre geht dahin, Monopole im ärztlichen Wirtschaftsleben zu vermeiden. Wenn auch natürlich die Einführung der freien Schularztwahl unmöglich erscheint, so ist es doch von großer Wichtigkeit für viele Kollegen, eine Stelle zu bekommen im Dienste großer Kommunen, wo sie ganz gut bezahlt werden und ca. 1200—2000 M. Fixum erhalten. Allerdings ist nicht zu verschweigen, daß sich ganz junge Kollegen für derartige Stellungen nicht eignen, da ein gewisses Maß von Gewandtheit und praktischer Erfahrung zur Aus-

übung der Tätigkeit notwendig erscheint. Schließlich möchte ich noch die sehr wichtige Frage erörtern: Kann die Tätigkeit eines Schularztes im Hauptamte überhaupt einen Arzt auf die Dauer befriedigen? Ich glaube doch nach reiflicher Erwägung diese Frage verneinen zu müssen. Der Schularzt im Hauptamte hat nach Erledigung der hygienischen Fragen, die natürlich nach einer gewissen Zeit abgelaufen sind und sich nicht immer wieder erneuern, immer nur die gleichen systematischen Untersuchungen auszuführen, er kann sie wohl wissenschaftlich, statistisch verwerten, aber allmählich führt auch diese Tätigkeit zu einer gewissen Einförmigkeit. Die hauptamtliche Tätigkeit eines Schularztes ist auch nicht zu vergleichen mit anderen ärztlichen amtlichen Stellungen, etwa der eines Gerichtsarztes, Kreisarztes oder eines Arztes im Ministerium oder einer Kommune. Diese Herren schöpfen gerade aus ihrer Tätigkeit eine Fülle der verschiedenartigsten Anregungen, während zweifellos die andauernde und alleinige Tätigkeit als Schularzt im Hauptamte zu einer gewissen Ermüdung allmählich führen muß. (Sehr richtig!) Welche Fülle von Anregung wird dagegen dem praktizierenden Arzte durch die regelmäßige Beobachtung von eineinhalb tausend Schulkindern! Es ist dies für den praktischen Arzt, für seine Fortbildung, auf die mit Recht so großer Wert gelegt wird, geradezu ein unschätzbares Material.

Ich ziehe aus meinen Ausführungen das Fazit: Das Schularztsystem im Nebenamte hat mehr als ein Jahrzehnt sich in den allerverschiedenartigsten Kommunen, in großen und kleinen, zur Zufriedenheit aller beteiligten Faktoren bewährt, das System des Schularztes im Hauptamte, das, wie ich gerne zugeben will, etwas Bestechendes hat, ist vorläufig noch unerprobt. Auf das Votum des heutigen Aerztetages in dieser Frage warten, wie ich bestimmt weiß, viele Kommunen, und es wäre für die Entwickelung der ganzen immerhin noch jungen Institution von außerordentlicher Bedeutung, wenn der Aerztetag sich heute auf das eine oder andere System festlegen würde. Ich halte eine solche Festlegung auch für absolut verfrüht, sie wird erst eintreten können, wenn in einer Reihe von Städten und auf dem Lande unter verschiedenartigen Bedingungen beide Systeme längere Zeit erprobt worden sind. Ich bitte Sie deshalb, dem Antrag Schulte und Genossen entsprechend, die ersten drei Thesen, 6, 7 und 8, pure abzulehnen, dagegen die letzte These, 9, anzunehmen, die freilich in einem gewissen Widerspruche zu den ersten Thesen steht, aber zweifellos genügend die Stellungnahme des Aerztetages bekundet und ihn in keiner Weise festlegt. Sie lautet:

„Im allgemeinen hängt die Leistung auf dem Gebiete der Schulhygiene nicht vom Schularztsystem, sondern der Persönlichkeit des Schularztes, sowie vom Ausbau der für das körperliche Wohlbefinden der Schulkinder getroffenen Maßnahmen ab."

Diese These bitte ich anzunehmen. (Bravo!)

Dr. Löwenstein (Elberfeld): Seit Jahren sind bei uns Schulärzte im Nebenamte tätig, und ich kann mich nicht mit dem Herrn Referenten einverstanden erklären, daß es irgendwie zu Konflikten mit den Kollegen, den Lehrern und anderen Faktoren käme, im Gegenteil, in Elberfeld sind die Verwaltung, die Lehrer, die Kollegen, die Eltern, alle mit dem

System einverstanden. Wir haben in Elberfeld 18 Schulärzte an 55 Volksschulen, auf jeden Schularzt kommen drei Schulen, im ganzen sind es 453 Klassen, also kommen auf jeden Schularzt 24 Klassen und auch ungefähr, wie Kollege Cohn eben gesagt hat, 1200—1300 Schüler. Wenn wir auch selbstverständlich nicht alle Aerzte in einer Stadt mit dieser Stellung betrauen können, um das Prinzip der freien Arztwahl hochzuhalten, so kommt doch eine große Anzahl dazu, die Herren haben es gerne getan, niemand hat sich beschwert, daß er zu viel Arbeit hätte, oder, wie der Herr Referent sich sehr fürsorglich ausdrückt, daß die Gesundheit der Aerzte Schaden leiden könnte. Wenn die Bezahlung seitens der Stadt eine gute ist, wird das Schadennehmen an der Gesundheit der Aerzte nicht so groß sein. (Heiterkeit.) Ich glaube auch, daß wir ein Anrecht darauf haben, daß viele Aerzte sich an der Schularzttätigkeit beteiligen sollen. Mein Antrag, den ich Ihnen mit Unterstützung anderer Herren gestellt habe, ist einer der Leitsätze, welche auf dem letzten Kongresse für Schulgesundheitspflege vom Kollegen Kunz in Wiesbaden gestellt worden sind. Es kommt nicht darauf an, daß wir uns heute auf ein bestimmtes System festlegen, insofern bin ich auch mit dem Antrage Schulte und Genossen einverstanden, ich wollte nur gegenüber dem Referenten einen Vermittelungsantrag stellen. Es ist ganz egal, ob Sie vorläufig den Schularzt im Hauptamte oder Nebenamte anstellen, das soll man der lokalen Organisation überlassen, es wäre unrichtig, wenn Sie dem Referenten folgen würden und sagten, es wäre wünschenswert, nur Schulärzte im Hauptamte anzustellen. Nein, im Gegenteil, es ist wünschenswert, Schulärzte nur im Nebenamte anzustellen. Aber ich will gar nicht, daß sich heute der Aerztetag so festlegen sollte, und deshalb bitte ich, meinen Antrag anzunehmen, die Frage vollständig unentschieden zu lassen, ob Schularzt im Hauptamte oder Nebenamte. Auch die Spezialärzte sind in Elberfeld in der Schularztfrage mittätig, und zwar alle, die dazu bereit sind. Die Schulen sind ebenfalls in gleicher Zahl unter den Spezialärzten verteilt. Wenn der Schularzt nicht eine genaue Diagnose bei der Untersuchung in der Schule stellen kann, so überweist er das Kind einem Spezialarzt. Dieser untersucht das Kind in seiner Sprechstunde (eine Mark für jede Untersuchung) und sendet folgenden Bogen ausgefüllt an den Schularzt zurück:

Das Kind . . . . . . der Schule . . . . . . Klasse . . . wird dem Spezialarzte Herrn Dr. . . . . . . zur genaueren Untersuchung überwiesen. Das Ergebnis bitten wir hierunter mitteilen zu wollen.

Elberfeld, den . . . . .

Der Schularzt . . . . . . Der Rektor . . . . . .

(abzutrennen)

Das Kind . . . . der Schule . . . . Klasse . . . leidet an . . . .

Elberfeld, den . . . . . .

Der Spezialarzt . . . . . .

Eine Behandlung der Kinder findet nicht statt, die Schule empfiehlt nur den Eltern eine ärztliche Behandlung. Ich will mich nicht heute eingehender über die Dienstanweisung unserer Schulärzte äußern, das würde zu weit führen. Ich möchte Sie nur aus eigener Erfahrung und den guten Erfahrungen, die wir in Elberfeld gemacht haben, dringend bitten, entweder den Antrag Schulte oder meinen Antrag anzunehmen.

Vorsitzender: Es ist ganz natürlich, daß die allgemeine Besprechung sich hauptsächlich um den Leitsatz 6 dreht, also die Entscheidung, soll im Hauptamte ein Schularzt angestellt werden oder im Nebenamte? Ich darf aber wohl annehmen, daß in der weiteren allgemeinen Besprechung die Herren sich bewußt sind, daß in der Einzelberatung der These 6 diese Dinge noch einmal beraten werden. In diesem Sinne werde ich in der Generalbesprechung den Herren Rednern freien Lauf lassen. (Zustimmung.) Das ist Ihre Meinung. Ich nehme an, daß der Antrag Schulte, die Sätze 6, 7, 8 zu streichen, insofern etwas Positives enthalten kann, als dadurch zum Ausdruck gebracht werden soll, die Frage, welches Schularztsystem das richtige sei, sei noch nicht vollkommen spruchreif. Und insofern deckt sich der Inhalt, wie Herr Löwenstein selbst schon hervorgehoben hat, mit dem Inhalte seines Antrages. Es würde nur These 9 übrigbleiben, und das ist eine ganz allgemeine aber selbständige These. (Zustimmung.) Ich frage nun, ob mit Rücksicht hierauf Herr Schulte oder ein anderer Antragsteller das Wort in der allgemeinen Besprechung wünscht?

Dr. Schulte (Cöln a. Rh.): Es freut mich, daß vor mir Kollege Cohn, Charlottenburg, zum Worte gekommen ist. Er hat eigentlich die Begründung meines Antrages gegeben, und zwar in einer besseren Form, als es mir möglich sein wird. Ich werde Sie deshalb auch nur kurz mit der ganzen Sache befassen. Sie werden den Eindruck haben, daß im allgemeinen die Stellungnahme der einzelnen Herren zu dieser Frage sich danach richtet, welches System in derjenigen Stadt zur Ausbildung gelangt ist, die sie vertreten, und das kann man ja im allgemeinen dem einzelnen nicht übelnehmen. Kollege Stephani, den ich unbedingt als Schulhygieniker äußerst hoch schätze, hat, wie wir eben von Cohn, Charlottenburg, gehört haben, in einem Aufsatze ausdrücklich nur das System des beamteten Schularztes gutgeheißen, (Zuruf: Nein!) und wenn ich nicht irre, steht auch Kollege Gastpar, der Stadtarzt in Stuttgart ist, auf demselben Standpunkte, nur mit dem Unterschiede, daß dieser Standpunkt in seinen Ausführungen nicht so recht zum Durchbruche gekommen ist. Wenn man die Ausführungen in dem Vereinsblatte Nr. 659 durchliest, so sollte man glauben, zuerst hätte Kollege Gastpar vorgehabt, zu dem Resultate zu kommen, daß nur der beamtete Schularzt das richtige System sei, daß er aber nachher Winke bekommen hat, doch nicht so schneidig vorzugehen und ein gewisses Gutes auch noch an den nichtbeamteten Schulärzten zu lassen. (Heiterkeit.) In dieser Beziehung haben beide Herren noch nicht die Eierschalen ihres Werdeganges abstreifen können. (Heiterkeit.)

Vorsitzender: Solche Worte wollen wir lieber nicht in der Debatte gebrauchen.

Dr. Schulte (Cöln a. R.) (fortfahrend): Es war nicht böse gemeint. (Heiterkeit.) Es unterliegt keinem Zweifel, daß auch das andere System sein Gutes hat, und da ich nun einmal Schularzt im Nebenamte bin, werden Sie nichts anderes von mir erwarten, als daß ich dieses System hier zur Geltung bringen will. (Zuruf: Eierschalen! Heiterkeit.) Im übrigen haben die Ausführungen des Herrn Cohn, Charlottenburg, den Nagel auf den Kopf getroffen, und es bleibt mir nur übrig, einige Randbemerkungen zu machen. Herr Gastpar hat die Einrichtung des Schularztes im Nebenamte gewissermaßen dadurch zu Fall zu bringen gesucht, daß er auf dem Wege per exclusionem die Vorzüge des beamteten Schularztes ganz besonders hervorgehoben hat. Es steht da, daß es für den Schularzt im Nebenamte eine gewisse Schreibfaulheit gebe. Ich hätte gewünscht, daß dieser Ausdruck überhaupt nicht aufgekommen wäre, man kann wohl eine Schreibfaulheit annehmen, es gibt aber auch eine Schreibmanie, und die ist noch viel schlimmer als Schreibfaulheit. (Heiterkeit. Sehr richtig!) Es ist gar kein Wunder, daß die Kommunen, überhaupt die Beamteten, sich mehr gegen das System der nichtbeamteten Schulärzte richten, das liegt in der Natur der Sache. Dort, wo sich Schulärzte im Nebenamte befinden, sind bereits Einrichtungen getroffen, welche die einzelnen Aerzte untereinander verbinden. Wir haben in Cöln eine Vereinigung der Schulärzte, und diese bezweckt neben der wissenschaftlichen Fortbildung natürlich auch der Frage nachzugehen, wie es mit der Honorierung der betreffenden Aerzte bestellt ist. Daß natürlich die Kommunen sich nicht gerne in diese Frage hineinreden lassen, liegt auf der Hand, und deshalb ist die Neigung vorhanden, diese Art gemeinsamen Zusammenwirkens möglichst auszuschalten. Es ist dann aber auch weiter davon die Rede, daß eine Gefahr der Ueberlastung des Schularztes im Nebenamte vorliegt. Das ist sehr schön, fast möchte ich sagen, rührend, aber das ist doch bis jetzt noch sehr selten zum Ausdruck gekommen, daß man den Arzt gewissermaßen hygienisch sicherzustellen sucht. M. H.! Das kommt für uns gar nicht in Betracht, derjenige, der glaubt, überlastet zu sein, soll einfach eine solche Stelle nicht annehmen, und er wird es von selbst unterlassen. Völlig unverständlich bleibt mir, was in dem Referate gesagt ist, daß mit der Ueberwachung kränklicher Schüler dem Schularzte im Nebenamte aus der Verkleinerung seines Bezirkes Schwierigkeiten erwachsen. Ich meine umgekehrt, je kleiner der Bezirk, desto besser ist es, und gerade das ist für die Schulärzte im Nebenamte der wunde Punkt gewesen, daß ihnen, wenigstens zu Anfang der Einrichtung, viel zu große Bezirke zugeteilt worden sind. Ein System jedem Schularzte: und alle etwaigen Unvollkommenheiten der nebenamtlichen Einrichtung sind geschwunden. Endlich noch ein Wort zu der Frage, wie es mit den Reibungsflächen der Kollegen zu halten ist. (Große Heiterkeit.) Kollege Gastpar faßt das in dem Satze zusammen: Wo hören die erlaubten hygienischen Leistungen des Schularztes auf, und wo beginnt die unerlaubte Behandlung? Es wird immer so dargestellt, als wenn der Schularzt im Nebenamte ganz speziell dazu geneigt sei, die Kinder seiner eigenen Behandlung zuzuführen. Ich möchte doch einmal fragen, ob diese Gefahr bei dem beamteten Schularzte so ganz ausgeschlossen ist? Der Unterschied wird nur darin

bestehen, daß eventuell ein Schularzt im Nebenamte einmal ein geringes Honorar erhält, daß aber auf der anderen Seite der Schularzt im Hauptamte ebensogut die Kinder behandeln kann und mit Ratschlägen versieht, nur mit dem Unterschiede, daß dadurch dem Praktiker der betreffende Fall entzogen wird. Ich komme zum Schluß. Wir werden hier als Aerztetag wohl nicht in der Lage sein, das eine oder andere System als das richtige darzustellen, und wenn Kollege Gastpar am Schlusse seiner Ausführungen sagt, es kann nicht Aufgabe des Aerztetages sein, das eine oder andere System vollständig zu verdammen, so begreife ich seine Thesen nicht, namentlich nicht die Thesen 6—8. Diese Thesen müssen fallen. M. H.! Wir können nur auf dem Standpunkte stehen, laßt beides miteinander wachsen, damit ihr nicht mit dem Unkraut auch den guten Weizen ausrottet. (Bravo.)

Dr. Mantzel (Elberfeld): Als überzeugter Freund einer möglichst allseitigen Beteiliung der deutschen Aerzte an der schulärztlichen Tätigkeit kann auch ich mich mit den Leitsätzen des Herrn Referenten durchaus nicht einverstanden erklären. Ich würde aber trotzdem meinen Gegenantrag nicht eingebracht haben, wenn nicht eben unsere Kommission sich so sehr auf den einseitigen Standpunkt des vollbesoldeten Schularztes gestellt hätte. Nachdem das einmal geschehen ist, meine ich, müssen doch gerade auch die Freunde des anderen Systems hier offen Farbe bekennen, und es muß ihnen Gelegenheit gegeben werden, ihre Ueberzeugung auch bei der Abstimmung zu betätigen. Sollte aber mein Antrag abgelehnt werden, so bin ich ganz beruhigt, wenn auch die Anträge der Kommission nicht angenommen werden, sondern der Antrag Löwenstein Annahme findet. Ich muß gestehen, ich habe selten ein Referat gehört mit so wenig stichhaltigen Gründen für so gewichtige und folgenschwere Behauptungen. Meine Herren Vorredner haben ja dieses Referat schon so zerpflückt, daß ich nicht mehr viel in der Beziehung zu sagen brauche. Daß der Schularzt im Hauptamte mehr geeignet sei, die gesamten Verhältnisse der Schulkinder zu beurteilen, als der Schularzt im Nebenamte, das ist ja doch wirklich gar nicht zu beweisen. Ich meine, der geborene Schularzt, wenigstens für die Volksschulen — und die schulärztliche Tätigkeit in den Volksschulen ist zweifellos, wenn ich auch natürlich die Tätigkeit in den höheren Schulen durchaus nicht gering anschlagen will, die wichtigste — der geborene Schularzt ist eigentlich der Kassenarzt des betreffenden Bezirkes, der am meisten die Verhältnisse der Schulkinder kennt, die er nachher als Schularzt ebenfalls zu beurteilen hat. Gewiß, auch ein Schularzt im Hauptamte wird Nützliches leisten können, aber am allerwenigsten wird die Einrichtung zu empfehlen sein, die sich in einer Anzahl größerer preußischer Städte jetzt schon eingebürgert hat — glücklicherweise ist es doch nur eine kleine Anzahl —, mit der schulärztlichen Tätigkeit die Kreis- oder Stadt-Assistenzärzte zu betrauen, junge Kollegen, die von vornherein die Absicht haben, die Staatskarriere einzuschlagen, und mit der allgemeinen Praxis noch nicht die geringste Fühlung besitzen. Ich meine, daß doch die ganzen Grundlagen unserer Bestrebungen im Deutschen Aerztevereinsbunde uns davor bewahren müßten, in dieser Weise hier ein neues Monopol zu schaffen.

Es ist ja ein Glück, daß endlich unsere deutschen Schulkinder in gesundheitlicher Beziehung zu ihrem Rechte kommen sollen, daß alles darauf hinstrebt, hier die bessernde Hand anzulegen, aber ein großer Teil der deutschen Aerzteschaft, ich kann wohl sagen, die Mehrheit der deutschen Aerzte möchte gerne hierbei mitarbeiten, und ich glaube nicht, daß der Deutsche Aerztetag dem irgendwie ein Hindernis in den Weg legen will. (Bravo!)

Dr. Peyser (Berlin): Nachdem die praktischen Konsequenzen, die aus der Arbeit der Kommission in Gestalt der vorliegenden Leitsätze gezogen wurden, schon von verschiedenen Seiten in so eingehender Weise besprochen worden sind, und, wie ich konstatieren muß, übereinstimmend in ablehnendem Sinne, so will ich Ihnen keine Wiederholungen vorsetzen. Ich will auch im Interesse der Gerechtigkeit das betonen, was an neuen und bemerkenswerten Gesichtspunkten in dem Referate des Herrn Gastpar war, und das ist vor allen Dingen der, daß auch eine Trennung der schulärztlichen Tätigkeit möglich ist, daß nämlich, wenn ich ihn richtig verstanden habe, die schulärztlichen Funktionen der Untersuchungen, der Hygiene des Betriebes und dergleichen auf der einen Seite stehen, während auf der anderen Seite die Konsequenz gezogen, nämlich die durchaus notwendige wissenschaftliche Verarbeitung eines Materials, nach dem alle, die sozialhygienisch tätig sind, schon seit Jahren verlangen, vorgenommen wird. Das eröffnet auch die Möglichkeit, die schon erwähnt worden ist, gleichzeitig Schulärzte im Nebenamte wie solche im Hauptamte zu haben. Ich stelle mir in solchen Städten z. B. vor, daß aus den Kreisen der nebenamtlich angestellten Aerzte, die sich mit dem praktischen Schularztdienste eine Reihe von Jahren beschäftigt haben, und die gewöhnlich identisch sind mit solchen Aerzten, die sich auch sonst mit der sozialen Medizin beschäftigen, vollbeamtete Schulärzte hervorgehen können in dem Sinne, daß sie auf die Praxis verzichten und Schulärzte im Hauptamte werden, um so das zu verarbeiten, was von denjenigen, die im Nebenamte tätig sind, als Material geliefert wird. Denn es ist klar, damit ist es nicht getan, daß jede Schule ihren Arzt bekommt, der zu gewissen Stunden hinkommt, die Schulkinder ansieht und einiges mit dem Lehrer spricht, eventuell auch die Unterweisung, soweit es gestattet wird, leitet, sondern wir wollen auf Grund dieses Schularztsystems eine Schulhygiene haben, die wir so notwendig brauchen. Daraus glaube ich einen Grund mehr entnehmen zu können, daß wir uns weder auf das eine noch das andere Systeme festlegen. Vor allen Dingen wollen wir uns klarmachen, daß unter dem beamteten Schularzte durchaus nicht der aus der Beamtenkarriere hervorgegangene Arzt verstanden wird, sondern der Schularzt, den wir als Beamten gelten lassen können, muß die Praxis durchlaufen und sich mit diesen Fragen praktisch beschäftigt haben. Denn nur auf Grund praktischer Kenntnisse wird er in der Lage sein, segensreich zu wirken. Ich kann mir nicht vorstellen, daß ein Kollege, wenn er nicht gerade besonders genial für dieses Fach begabt ist, erst Kreisassistent, dann Kreisarzt und dann anstatt Medizinalrat Schularzt wird. Ferner ist das Wort „Kontinuität der Beobachtungen" geprägt worden, das ja auch kurz sagt, was gemeint ist. Sie alle, die sich mit den Sachen beschäftigen,

werden aus den Arbeiten von Lennhoff, Gottstein, Neumann (Berlin) wissen, wie Bewegungen im Gange sind, um die Kontinuität der Beobachtungen nicht allein während des Aufenthaltes in der Schule, sondern überhaupt vom Säuglingsalter an bis über die Militärzeit hinaus zu gewinnen, zum Wohle der Betreffenden und zum Nutzen der Wissenschaft, die ihre Folgerungen daraus zieht. Schulärzte sollten gerade aus dem Kreise der Sozialhygieniker genommen werden, die sich mit diesen Dingen beschäftigen. Damit wäre die Vorbedingung zu These 9 erfüllt, daß nicht jeder zum Schularzte geeignet ist, sondern daß es auf die Persönlichkeit ankommt. Es bleibt aber noch eine große Anzahl von Aerzten übrig, die wenig Gelegenheit zur Ausübung dieser Dinge haben, und denen muß empfohlen werden, — das vermisse ich, und das müssen wir auch im Interesse der Ehrlichkeit tun — mehr als bisher sich der Fortbildungsgelegenheiten zu bedienen, die für die sozial-medizinische Beschäftigung, insbesondere auch mit den Schularztfragen, den Fürsorgebestrebungen für Kinder u. dgl. geboten werden. Zum Schluß möchte ich Sie bitten, alles abzulehnen, was mehr ist als die grundsätzliche Hervorhebung, daß wir Schulärzte eingeführt zu sehen wünschen. Wir können auch These 9 annehmen und betonen, daß es auf die Persönlichkeit ankommt, es wäre dann aber vielleicht ganz gut, in diesem Absatze zu sagen, daß den Kollegen empfohlen wird, sich frühzeitig mit der Materie genügend bekannt zu machen.

Vorsitzender: Es ist inzwischen ein genügend unterstützter Antrag auf Schluß der allgemeinen Besprechung eingelaufen. Es haben sich noch zu Worte gemeldet: Landsberg (Posen), Korman, Stephani, Sternfeld, Cohn. Ich würde, das will ich gleich vorweg bemerken, wenn die Versammlung dem Schlußantrage stattgeben sollte, allerdings den betreffenden Herren bei Beratung der einzelnen Thesen noch in erster Linie das Wort geben.

Dr. Reich (Breslau): Ich habe mich wiederholt zum Worte gemeldet, zweimal schriftlich, und es hat mir der Herr Generalsekretär gesagt, ich werde im zweiten Teile zum Worte kommen.

Vorsitzender: An einer anderen Stelle der Rednerliste stehen Sie allerdings verzeichnet. Ich fasse aber Ihre Bemerkung auf als gegen den Schluß. Dr. Reich: Ja. — (Dr. Stephani, Mannheim, bittet ums Wort.) Zunächst sind wir bei der Erledigung des Schlußantrages, wir müssen zur Abstimmung schreiten. Ich bitte diejenigen, welche den Schlußantrag annehmen wollen, die Hand zu erheben. Das ist die Mehrheit. Nunmehr gebe ich zu einer persönlichen Bemerkung das Wort Herrn Stephani

Dr. Stephani (Mannheim): Ich hätte mich heute nachmittag am liebsten gar nicht an der Debatte beteiligt, aber nachdem in dieser Weise meine Arbeiten angezogen worden sind, sehe ich mich dazu genötigt. Herr Cohn hat mir persönlich eben allerdings auseinandergesetzt, daß er mir den Vorwurf der einseitigen Behandlung der Materie ganz gewiß nicht hätte machen wollen: die Worte, die nachher gesprochen worden sind, haben mich aber dahin belehrt, daß es von der Versammlung so verstanden worden ist, wie ich es auch verstanden habe. Ich möchte den Herrn Kollegen Cohn nur darauf hinweisen, daß er auch in Berlin mein

Referat und meine Leitsätze gehört hat. Ich habe mich bei den Berliner Verhandlungen des internationalen Kongresses durchaus nicht auf einen einseitigen Standpunkt gestellt, und in dem Artikel, der angezogen ist, habe ich durchaus nicht das Schularztsystem im Hauptamte ausschließlich verteidigt, sondern ich habe dort ausdrücklich auf die Grenzen der Arbeitsmöglichkeit eines Schularztes hingewiesen. Das wollte ich persönlich sagen, andere Bemerkungen sind mir durch den Schlußantrag abgeschnitten.

Vorsitzender: Sie kommen nachher, ebenso wie Herr Königshöfer und Herr Gastpar noch zum Schlußworte, falls Sie es wünschen.

Dr. Cohn (Berlin) (zu einer persönlichen Bemerkung): Es hat mir vollständig fern gelegen, dem Herrn Referenten Stephani, dessen Arbeit ich anerkenne und hochschätze, Einseitigkeit vorzuwerfen. Ich habe nur betont, daß im Laufe der Jahre — und so viel Jahre ist Herr Stephani noch nicht im Amte, wie ich im Auge habe — eine Einseitigkeit des Schularztes im Hauptamte eintreten muß. Im übrigen weiß ich wohl, daß Herr Stephani nicht nur für den Schularzt im Hauptamte plädiert, sondern die Vorteile beider Systeme recht wohl anerkennt.

Vorsitzender: Wir kommen zur Einzelbesprechung, und es wird berücksichtigt werden müssen, daß wir die Antragsteller, die hauptsächlich um diesen Gegenstand sich bemüht haben, bereits gehört haben.

Leitsatz 6.

Dr. Reich (Breslau): Es ist selbstverständlich, daß der Schularzt im Hauptamte eine ganze Reihe von Vorzügen gegenüber dem Schularzte im Nebenamte hat. Die Einheitlichkeit der Untersuchungen und die Gleichmäßigkeit der Befunde sind so gewichtige Gründe, daß ich es wohl verstehen kann, wenn von einzelnen Seiten der Schularzt im Hauptamte gewünscht wird. Aber das Bessere ist der Feind des Guten, und wenn wir das Bessere hier annehmen wollten, würden wir das Gute direkt schädigen. Gerade in Breslau hat Prof. Hermann Cohn ein Lebensalter daran gewendet, daß Schulärzte angestellt werden; nun ist es in Breslau erreicht, und es ist auch auf dem Gymnasium ein Schularzt angestellt, und nun sollen wir, nachdem das mit Mühe erreicht worden ist, sagen: das System, das vor kurzem eingeführt worden ist, ist schlecht, wir müssen ein neues wählen. Abgesehen davon, daß das System viel teurer ist, wie ich nachweisen könnte, und abgesehen davon, daß ich als Stadtverordneter eine Menge Kollegen kenne, die nicht mehr Geld dafür ausgeben möchten, wäre das eine Schädigung der ganzen Institution. Man sagt, in kleineren und mittleren Städten könnte man Schulärzte im Nebenamte anstellen; es scheint also, diese müßten sich mit weniger guten Systemen begnügen und die großen Städte bekämen die ganz guten, und dann könnten wir erleben, daß man sagt, für einen Schularzt im Hauptamte haben wir das Geld nicht, und die im Nebenamte sind minderwertig, so daß dann gar keiner angestellt wird. Glauben Sie, wir haben in Breslau recht viele Feinde des Schularztes im Haupt- und im Nebenamte, wir haben erlebt, daß ein Rektor gesagt hat: Wozu brauchen wir einen Schularzt? In die großen Bänke gehören große Schüler, in die kleinen Kleine, Schmutz darf nicht in den Schulen sein usw., das weiß jeder Schullehrer, dazu brauchen wir keinen Schularzt. Ich habe mich

deshalb noch einmal zum Worte gemeldet, um zu sagen: Entschließen wir uns doch nicht so schnell, lassen wir die junge Institution sich ausreifen nach der einen und anderen Richtung hin, damit wir sehen, wie sie sich entwickeln wird, und wir können später, wenn wirklich bei dem Schularzte im Nebenamte außerordentliche Schäden sich herausstellen sollten, immer noch unser Votum abgegeben. Bis jetzt glaube ich, daß wir Aerzte gewissenhaft genug sind, wenn wir eine Stelle annehmen, unsere Pflicht zu tun. Ich muß mich vollständig Herrn Cohn anschließen, der sagt, wem die Arbeit zu viel ist, der soll die Stelle niederlegen. Ich möchte also bitten, den Leitsatz 6 zu streichen.

Dr. Landsberg (Posen): Ich möchte bitten, Leitsatz 6 nicht zu streichen, sondern den Abänderungsantrag anzunehmen. Ich bin ganz erstaunt, daß man hier wieder damit anfängt, daß die Frage nicht spruchreif ist, wie es vorhin bei der sexuellen Aufklärung geschehen ist. Wenn über die Frage so lange in einer Sitzung gesprochen wird und man einmütig die Sache ablehnt, so ist sie spruchreif, das geht aus der Debatte hervor. Niemand hat sich in anderem Sinne ausgesprochen, infolgedessen sind wir einig, und wenn bei einer solchen Einigkeit der Aerztetag über eine so wichtige Frage nicht entscheiden sollte, worüber soll er dann entscheiden? Ich bitte also, direkt zu sagen: „Ueberall, wo es möglich ist, sind praktische Aerzte im Nebenamt als Schulärzte anzustellen." Ich möchte bemerken, daß ich dem Vorschlage nicht sympathisch gegenüberstehe, die jüngeren Aerzte wieder auszuschließen. In Posen sind 14 Schulärzte, und diese haben durch die Tat bewiesen, daß sie sich ganz gut eingearbeitet haben und Konflikte mit den Kollegen zu vermeiden gewußt haben, und wenn betont wird, es müsse befürchtet werden, daß die Schulärzte in die Praxis der Kollegen übergreifen und sich bereichern, so halte ich es für unwürdig, das immer wieder hervorzuheben. Dann dürften Sie auch keine Vertreter nehmen aus Furcht, daß sie in die Praxis eingreifen; soviel Vertrauen müssen Sie zu den Kollegen haben! Wenn wir erst einmal zu dem System der beamteten Schulärzte kommen, werden die Verhältnisse sich viel unangenehmer gestalten. Es ist erzählt worden, daß der Versuch gemacht ist, Kreisärzte als Schulärzte zu nehmen. Zu welchen Konflikten es zwischen Kreisärzten und praktischen Aerzten in ganz harmlosen Fragen kommen kann, hat sich im vorigen Jahre in Posen gezeigt, wo 75 Prozent der praktischen Aerzte sich gegen den Kreisarzt beim Minister in bezug auf die Handhabung der Seuchengesetz-Bestimmungen beschwerten. Sie haben natürlich nicht recht bekommen, das ist aber Nebensache. (Heiterkeit.) Es ist ihnen gesagt worden, sie möchten nur sehen, wie sie mit den beamteten Aerzten weiter auskommen. Wenn wir nicht alles tun, um beamtete Schulärzte zu vermeiden, so tun wir unrecht, und Sie werden sich wohl zufrieden geben müssen, wenn Ihnen bei Konflikten später auf dem Aerztetage gesagt wird: „Wir werden die Konflikte tunlichst zu schlichten suchen." Besser ist es, Konflikten vorzubeugen.

Dr. Korman (Leipzig): Es wird den Juristen immer vorgeworfen, sie hätten zu viel Selbstbewußtsein. Ich glaube, wir können uns in diesem Punkte mit den Juristen nicht vergleichen nach dem, was wir heute von

den verschiedenen Seiten gehört haben. In dem ersten Referate wurde bezweifelt, daß die Aerzte die Befähigung hätten, den Hygieneunterricht in der Schule zu erteilen; Herr Stephani sagte, es werden sich nur wenige finden, die die Befähigung dazu haben werden. In dem zweiten Referate des Herrn Gastpar wurde den Aerzten die Befähigung abgesprochen, die verwaltungstechnische Arbeit als Schulärzte leisten zu können. Ich glaube, daß sich, sobald es nötig ist, eine genügende Anzahl von Aerzten finden wird, die diese Anforderungen erfüllen können. Dann wurde die Befürchtung ausgesprochen, daß der Schularzt im Nebenamte in die Privatpraxis der Kollegen eingreift. Dagegen gibt es Kautelen der verschiedensten Art, es wird z. B. ein Arzt als Schularzt angestellt in dem seiner Wohnung entgegengesetzten Viertel, ein Arzt, der im Norden wohnt, wird in einer Schule angestellt, die im Süden der Stadt sich befindet, und derartige Kautelen gibt es eine ganze Menge. Aber wenn Schulärzte im Hauptamte bestehen, so kann sich eine andere Gefahr nach und nach entwickeln, nämlich, daß die Schulärzte im Hauptamte zu einer Behandlung schreiten werden, daß es schließlich zu Schulpolikliniken kommt. Die schulamtliche Tätigkeit, wenn der Arzt immer nur statistische und bureaukratische Arbeiten liefern soll, wird ihn auf die Dauer nicht befriedigen, und wenn die therapeutischen Ratschläge der Hausärzte von den Eltern nicht befolgt werden, so werden die Kinder in der Schule behandelt werden. An den Schulzahnkliniken können wir die Entwickelung voraussehen, und es liegt die Möglichkeit vor, daß sich den Polikliniken für Zahnkranke auch solche für andere Kranke anschließen werden, und deshalb möchte ich auch sagen, daß ich das System, das Herr Löwenstein, Elberfeld, angeführt hat, Spezialisten als Schulärzte anzustellen, für falsch halte. Die Tätigkeit des Schularztes soll darin bestehen, daß er die Kinder, die an irgendwelcher speziellen Krankheit leiden, auswählt und dem Elternhause überweist. Es wird jeder praktische Arzt die Fähigkeit haben, daß er sagen kann, ob ein Kind ohren-, nasen-, kehlkopf-, haut-, magen-, nervenkrank ist. (Widerspruch von Löwenstein.) Kurzum, wo sollen die Spezialitäten des Schularztes aufhören? Gerade dadurch, daß der Schularzt im Nebenamte spezialkranke Kinder an die Spezialärzte überweist — nicht an einen bestimmten, sondern überhaupt an Spezialärzte —, bekommen die Spezialärzte eine ganze Menge Material, was sie früher nicht bekamen, weil auf die Eltern eingewirkt wird, ohrenkranke usw. Kinder zum Spezialarzte zu bringen. Ich glaube, es ist nicht richtig, wenn man der Aerzteschaft die Befähigung für die Dinge abspricht, die von einem Schularzte im Nebenamte verlangt werden. Ich glaube, es werden sich in großen Städten die Bedenken zerstreuen lassen, wenn die Schulärzte im Nebenamte in einer großen Stadt unter der einheitlichen Leitung des betreffenden Stadtarztes stehen, dann kann gemeinschaftlich gearbeitet werden, und es knönen gemeinschaftliche Direktiven ausgegeben werden, so daß ein einheitliches System in der betreffenden Stadt auch beim Schularzt im Nebenamte geschaffen wird. Stellen Sie im Leitsatz 8 den Schularzt im Hauptamte nicht als das Ideal hin, wie es dort ausgesprochen ist.

Dr. Löwenstein (Elberfeld) (zur tatsächlichen Berichtigung): Herr

Korman hat mich falsch verstanden, in Elberfeld sind die Spezialärzte nicht als Schulärzte angestellt, sondern es werden von den Schulärzten den Spezialärzten in bestimmten Fällen die Kinder mit dem Formular in die Sprechstunde zugeschickt. (Zuruf: Bestimmten?) Ja, bestimmten, die aber mit der Schule selbst nichts zu tun haben; der Spezialarzt soll nur die Diagnose sicherstellen. Es sind alle Spezialärzte angestellt, die sich bereit erklären. Die Schulen sind in gleicher Zahl unter die Spezialärzte verteilt.

Vorsitzender: Es ist ein Schlußantrag, genügend unterstützt, eingelaufen. Auf der Rednerliste stehen noch: Stephani, Sternfeld, Cohn (Frankfurt).

Dr. Königshöfer (Stuttgart): Ich möchte bitten, den Schlußantrag abzulehnen. Es sind durch eine unglückselige Konstellation der Wortmeldung nur Gegner zum Worte gekommen, von den zahlreichen überzeugten Anhängern unserer Thesen ist noch niemand zum Worte gekommen; ich würde es als eine Ungerechtigkeit erachten, wenn die Versammlung den Schlußantrag annehmen und den Freunden unserer Thesen das Wort abschneiden würde.

Dr. Stephani (Mannheim): Ich möchte mich nur noch mit den Gründen gegen den hauptamtlichen Schularzt befassen, die Herr Cohn ausführlich erörtert hat. Ich stehe als Schularzt im Hauptamte jetzt $3\frac{1}{2}$ Jahre in Tätigkeit und glaube einigermaßen aus Erfahrung sprechen zu können. Einen großen Teil der Eierschalen haben wir auch schon abgestreift, und das kann ich sagen, es gab in meiner Tätigkeit als Schularzt gerade mit den Behörden und Schulbehörden manche harte Nuß zu knacken, die die ganze Energie und Zeit eines Mannes in Anspruch nahmen. Cohn meinte, daß man den Konnex mit dem sozialen Milieu verliert. Das ist durchaus nicht der Fall. Ich behaupte dagegen, daß man gerade in das soziale Milieu viel tiefer eindringen kann, wenn man im Hauptamte steht. Man kann sich mehr Zeit nehmen, sich ständig mit den häuslichen Verhältnissen der Kinder beschäftigen, die man auch sonst bei allen möglichen einzelnen Gelegenheiten, wie der unentgeltlichen Abgabe der Schulmittel usw. kennen lernt. Man verliert auch nicht den Konnex mit der Praxis, man sieht erst einmal die Krankheitsfälle, man weiß genau, wenn man dem Kinde seine Mitteilungen an das Elternhaus einhändigt, was man in diesem speziellen Falle erreicht haben will. Geschieht nichts, so erhalte ich Mitteilung von dem Lehrer, daß nichts geschehen ist; dann habe ich Gelegenheit, mit den Eltern selber in Verbindung zu treten und ihnen eindringlich die Fürsorge für die Gesundheit der Kinder ans Herz zu legen. Schließlich sieht man auch wieder die Erfolge in der Schule und verliert dadurch in keiner Weise den Konnex mit der Praxis.

Sie können auch sicher sein, daß ich meine Tätigkeit als Schularzt im Hauptamte, die manchmal dornenvoll gewesen ist, bereits an den Nagel gehängt hätte, wenn ich nicht sagen könnte, daß ich volle Befriedigung in meiner Arbeit finde. Ich finde sie, und zwar deswegen, weil ich mich nicht beschränke auf die reinen Untersuchungen der Kinder, sondern weil es hier nebenher noch viele große Probleme zu lösen gibt, die einer ganz

umfassenden Arbeit bedürfen. Das sind große soziale Probleme, das ist das Wirken für das Heranreifen einer gesunden und kräftigen Generation, die dem Schularze zur Lösuntg hier anheimfallen, und die er nicht nur im einzelnen Falle, sondern ganz generell behandeln muß. Mir als Schularzt im Hauptamte ist vielleicht als einzigem in Deutschland auch Sitz und Stimme in der Schulkommission zugestanden; das wird einem Schularzt im Nebenamte schwerlich gewährt. (Widerspruch.) Wir haben darüber heute morgen schon gesprochen, daß das ein Angelpunkt unserer ganzen Bewegung ist.

Dann wurde gesagt, die Befriedigung könne nicht kommen, weil man meist Statistiker wäre. Nein, es sind die sozialen Aufgaben, die hier ausgebaut werden müssen. Wenn Sie meine Berichte ansehen, werden Sie sagen müssen, daß sie nicht wimmeln von Statistik, sie haben viel weniger Statistik, als manche Berichte der Schulärzte im Nebenamte. Aber bei mir wird immer die soziale Seite meiner Arbeiten betont. — Auch Anregungen wissenschaftlicher Art empfange ich genug aus meinem Schularztdienste. — Ich kann auch nicht glattweg unwidersprochen lassen, daß Cohn gesagt hat, das nebenamtliche System habe sich bewährt. Es ist vielleicht gefährlich, wenn ich das sage; denn so vielen Schulärzten im Nebenamte stehen nur wenige im Hauptamte gegenüber. Ihre Tätigkeit will ich sicher in keiner Weise irgendwie hier angreifen. Der Herr Kollege aus Breslau hat selber angeführt, daß in Breslau schon einmal die erfolgreiche Tätigkeit der dortigen Schulärzte in einer sehr erregten öffentlichen Versammlung angezweifelt worden ist. Weiter kann ich Ihnen auch sagen: ich sehe in den Verwaltungsapparat hinein und weiß, daß wir in meinem engeren Heimatlande, dem kleinen Baden, eine ganze Reihe von Bürgermeistern und Oberbürgermeistern haben, die sagen, die jetzige Art der Schularzttätigkeit, einfach die Kinder zu untersuchen, Mitteilungen an das Elternhaus zu schicken und am Schlusse des Jahres eine Statistik aufzustellen, entspricht nicht dem, was wir wünschen.

Dr. Sternfeld (München): Meine Herren Kollegen! Es sind bis jetzt größtenteils Freunde des Schularztsystems im Nebenamt zum Worte gekommen. Sie werden es begreiflich finden, wenn nun auch einmal ein Freund des Schularztes im Hauptamt, als der ich mich im vorigen Jahre dadurch entpuppt habe, daß ich den Antrag gestellt habe, diese Frage heute zu behandeln, das Wort in der vorliegenden Frage nimmt. Leider kann ich mich nicht mehr auf die vorhergegangene Diskussion einlassen, da die Generaldiskussion durch Annahme des Schlußantrages beendet wurde, ehe ich zum Worte kam, und da der Vorstand wünscht, daß jetzt nunmehr zu den einzelnen Leitsätzen gesprochen werden soll, ich würde mich sonst mit Vergnügen noch näher mit den Ausführungen der Herren Cohn, Löwenstein und Schulte, denen ich absolut nicht zustimmen kann, beschäftigt haben. Ich will nun direkt zu dem Leitsatz 6 übergehen, indem ich zugleich ausspreche, daß ich ganz entschieden gegen die Ablehnung der Leitsätze 6, 7 und 8 bin, und indem ich zugleich ausspreche, daß der ärztliche Bezirksverein München, als dessen Vertreter ich hier delegiert bin, einstimmig meinem Antrage zugestimmt hat, die Leitsätze 6—9 anzunehmen. Ich möchte das besonders deshalb betonen, weil ich hier

im Gegensatz zu den bisherigen Rednern, obwohl bei uns auch das Schularztsystem im Nebenamt existiert, gleichwohl den Standpunkt vertrete, den ich immer vertreten habe, daß das System des Schularztes im Hauptamt, wenigstens für große Städte, z. B. München, wo 65000 Schulkinder in der Volksschule sind, das Richtige ist. Ich bin daher der Meinung, daß wir dem Leitsatz 6, wie er vorgeschlagen ist, unsere vollste Zustimmung geben können. (Zuruf: Nie!) Es ist ja nur der „Wunsch" ausgedrückt, daß „überall dort, wo die Verhältnisse es zulassen, namentlich in großen Städten den vollamtlich angestellten Schulärzten der Vorzug gegeben wird". Die Frage läßt sich generaliter nicht behandeln, in Posemuckel sind die Verhältnisse nicht dieselben wie in Berlin, in München nicht wie in Mannheim, die Verhältnisse sind verschieden, und namentlich für die großen Städte ist nach meiner Auffassung den vollamtlich angestellten Schulärzten der Vorzug zu geben. Ich wüßte nicht, was man gegen diesen „Wunsch" auszusetzen hätte, aber es gibt sehr vieles, war für die Realisierung dieses Wunsches ins Feld geführt werden kann. Diese Anschauung habe ich ja bereits des näheren in unserem offiziellen Organ, dem Aerztlichen Vereinsblatt, vor drei Jahren (1905 Nr. 540) ausführlich dargelegt, und ich glaube, daß heute manche Kollegen, die vor drei Jahren noch anderer Anschauung waren, jetzt der Anschauung sind, daß es Zeit ist, mit dem bisherigen Schularztsystem nach Wiesbadener Muster, über das doch nun zehnjährige Erfahrungen vorliegen, zu brechen, da „dieses System zugleich eine Benachteiligung der Aerzte in ihrer Stellung als Hausärzte zur Folge hat". (Widerspruch!) Es wird das nicht nur von mir behauptet, sondern von den verschiedensten Seiten, wie ich Ihnen durch Vorlage einer Reihe von Zitaten beweisen könnte. Di eZeit erlaubt es mir nicht, sonst würde ich Ihnen die betreffenden Artikel (aus Fach- und Tagesblättern, medizinischen Wochenschriften und anderen Zeitschriften, speziell der Zeitschrift für Schulgesundheitspflege), welche ich seit drei Jahren gesammelt habe, vorlesen; — wer sich dafür interessiert, dem kann ich sie vorlegen. In allen diesen Artikeln ist ausgesprochen, daß das Schularztsystem im Nebenamt sich nicht bewährt hat, und daß es Zeit ist, dem Schularztsystem im Hauptamt wenigstens näherzutreten. Ich spreche also damit nicht bloß meine persönliche Anschauung aus, sondern das sind Stimmen des Vereins für Schulgesundheitspflege und anderer Organe, erprobter Schulärzte und Schulmänner. Ich warnte daher schon vor Jahren, sich diesem System zuzuwenden. Auf die Gründe darf ich jetzt nicht näher eingehen. Ich möchte nur das eine als unanfechtbare Tatsache wiederholen: Bei der Aufstellung von Schulärzten im Hauptamt, die keine Privatpraxis ausüben dürfen, kann gar keine Schädigung der praktischen Aerzte, der Spezialärzte und Hausärzte eintreten, während sich bei Schulärzten im Nebenamt, die Privatpraxis ausüben, eine solche Schädigung gar nicht vermeiden läßt, wodurch Kollisionen zwischen Schul- und Hausärzten, selbst beim besten Willen der Schulärzte, nicht zu umgehen sind. — Ich will auf Beispiele nicht eingehen, möchte aber dringend bitten, die Leitsätze 6, 7 und 8 nicht abzulehnen, sondern dieselben in der vorliegenden Form anzunehmen.

Dr. Cohn (Frankfurt a. M.): Ich will Sie nicht lange aufhalten,

nicht von den beamteten Schulärzten, auch nicht von denen im Nebenamt sprechen, und auch nicht von Posemuckel, sondern von Frankfurt a. M. Wir haben seit zwölf Jahren das System der Privatschulärzte eingeführt und haben deren ca. 22. Ich wollte nur kurz den bestimmten Behauptungen einzelner Vorredner entgegentreten und sagen, daß bei uns die Erfahrungen mit den Kollegen im Nebenamt durchaus günstige sind. (Bravo!) Wir haben niemals irgendeinen Anlaß gehabt, in kollegialer Beziehung darüber zu klagen. Das ist ja aber nicht das Wichtigste, die Hauptsache ist, wie die Schulärzte als solche nützlich wirken. Alle diese unsere Kollegen haben sich die Zuneigung der Lehrer, des Publikums und der ganzen Aerzteschaft erworben, und das ist meiner Meinung nach doch das, was sie sollen. Wir sind sogar soweit gegangen, daß wir auch für die höheren Schulen mehrfach die Anstellung solcher Kollegen im Nebenamt verlangt haben, eine Anregung, die bisher noch nicht erfüllt worden ist. Aber, m. H., da fängt erst die Klippe der Privatpraxis an, das ist der gefährliche Punkt, wo die Verhältnisse für die Privatpraxis sich ändern, und der ärztliche Verein hat trotzdem mehrfach beantragt, daß auch an höheren Schulen solche Aerzte angestellt werden. Dem wollte ich nur Ausdruck geben, gegenüber positiven Behauptungen, die anders lauten.

Vorsitzender: Inzwischen ist ein ordnungsmäßig unterstützter Antrag auf Schluß der Besprechung eingelaufen. Auf der Rednerliste stehen noch Scheyer und Pfeiffer.

Dr. Scheyer (Berlin) (spricht gegen den Schlußantrag): Nachdem Herr Gastpar maßvoll die Sache behandelt hat, hat Herr Sternfeld scharfe Vorwürfe gegen den Schularzt im Nebenamt erhoben, und ich halte es für notwendig, daß Gelegenheit gegeben wird, das zurückzuweisen.

Der Schlußantrag wird nunmehr mit großer Mehrheit angenommen.

Dr. Landsberg (Posen) bemerkt persönlich: Ich wollte dem Herrn Kollegen aus Frankfurt a. M., dessen Name mir unbekannt ist, erwidern, daß ich nicht für Posemuckel, sondern für Posen, eine Stadt von 150000 Einwohnern, gesprochen habe. (Heiterkeit!)

Dr. Cohn (Frankfurt a. M.): Ich habe ja nicht von Posen gesprochen, sondern mich an den Ausdruck gehalten, den mein Vorredner genannt hatte.

Referent Dr. Gastpar (Stuttgart) (Schlußwort): Mit Rücksicht auf die vorgerückte Zeit werde ich mich möglichst kurz fassen. Die Thesen, insbesondere These 6, haben von verschiedenen Seiten einen sehr starken Widerspruch erfahren, es war, wie wir uns in der Kommission schon sagten, gar nicht anders zu erwarten, denn zurzeit besteht in Deutschland nur in ganz verschwindender Anzahl das System des Schularztes im Hauptamt, während die Schulärzte im Nebenamt eben die große Mehrzahl sind. Es wird dem Schularzt im Hauptamt immer wieder der Vorwurf gemacht, er verliere den Zusammenhang mit dem sozialen Empfinden seiner Klientel, er verliere die persönliche Kenntnis seiner Schüler und könne die wirtschaftlichen Verhältnisse nicht so berücksichtigen, wie es der Schularzt im Nebenamt machen könnte. Ich möchte hier nur kurz auf die Ausführungen des Herrn Stephani hinweisen, daß alle diese Vorwürfe, die

man dem Schularzt im Hauptamt macht, nicht zutreffen. Der Schularzt im Hauptamt verliert nicht den Kontakt mit den Bedürfnissen der Praxis, nicht die Kenntnis und Uebersicht über seine Klientel, das kann ich aus meiner eigenen Betätigung auch mitteilen. Ein weiterer Vorwurf wird dem Schularzt im Hauptamt gemacht, daß er die wirtschaftlichen Verhältnisse nicht berücksichtigt. Ich möchte doch fragen, welches System berücksichtigt die wirtschaftlichen Verhältnisse mehr, der Schularzt im Haupt- oder der im Nebenamt, der eigentlich dasselbe ist wie ein fixierter Kassenarzt. Meiner Ansicht nach ist der Schularzt im Nebenamt gar nichts anderes als ein festangestellter Kassenarzt. Wo wird das System der freien Arztwahl mehr hintangesetzt, bei dem Vollbeamtensystem, wo ein einziger Beamter da ist, oder bei der Anlehnung an das System der Kassenärzte? Ich möchte dazu bemerken, daß wir in Stuttgart bereits dieser Kassenarztfrage insofern näher getreten sind, als wir vor kurzer Zeit bereits einen Vertrag mit dem Verein für freie Arztwahl dahin abgeschlossen haben, daß der Verein für freie Arztwahl alle die Kinder, die ihm vom Schularzt resp. Stadtarzt als krank oder behandlungsbedürftig zugewiesen werden, nach dem System der freien Arztwahl behandelt. Es ist also die Zuweisung an einen bestimmten Arzt bei uns in Stuttgart bereits durch die Einführung der freien Arztwahl geregelt, im Gegensatz zu der Meinung Hartmanns, Berlin, der ausdrücklich schreibt, daß die Entwickelung des Schularztwesens darauf hinausläuft, daß er auch noch die Behandlung mit der Zeit übernehme. Dann möchte ich noch einer Mitteilung des Kollegen Cohn entgegentreten, daß in Charlottenburg zum ersten Male eine Fürsorgestelle für Kinder eingerichtet sei. Ehe die Charlottenburger Fürsorgestelle eingerichtet war, hat schon die Stuttgarter Fürsorgestelle funkitoniert, eine gewisse Priorität auf diesem Gebiete nehme ich also für den Schularzt im Hauptamt in Anspruch. Ich möchte die Herren nicht länger aufhalten (Bravo!) und möchte zum Schluß nur die Bitte an Sie richten, These 6 nicht strikte abzulehnen, sondern, falls Sie sich mit der Fassung nicht einverstanden erklären können, wenigstens den jetzigen Leitsatz 9 bestehen zu lassen. (Zuruf: Das wollen wir ja!)

Vorsitzender: Wir kommen jetzt zur Abstimmung. Es ist notwendig, daß wir zunächst eine Klärung darüber schaffen, ob vom Aerztetag die Frage, die zur Diskussion steht, ob Schularzt im Haupt- oder im Nebenamt, heute schon entschieden werden soll oder nicht. Wenn wir uns dahin entscheiden, daß wir eine vollständige Klärung noch nicht für eingetreten halten, dann entfallen eine ganze Reihe von anderen Anträgen, ja es entfallen dann alle Leitsätze des Referenten, ausgenommen These 9. Der Antrag Löwenstein ist präjudizierlich, er ist aber nicht eine einfache Ablehnung, sondern eine motivierte Tagesordnung, und er ist unzweifelhaft derjenige, welcher zur Schaffung einer klaren Situation zunächst unbedingt erledigt werden muß. Wenn er aber abgelehnt wird, würden wir zweitens zu entscheiden haben, ob der Aerztetag auf Grund der These 6 prinzipiell in erster Linie für den Schularzt im Hauptamt sich entscheiden will oder, wie das im Antrag Mantzel der Fall ist, den Schularzt im Nebenamt in den Vordergrund schiebt. Dann würden diese beiden Fragen sich ohne weiteres erledigen. Wenn der Antrag des

Referenten abgelehnt werden sollte, so käme der Antrag Mantzel zur Abstimmung, und über das weitere kommen wir schon ziemlich leicht hinweg.

Dr. Cohn (Berlin) (zur Geschäftsordnung): Ich möchte betonen, daß auch nach Annahme des Antrages Löwenstein die These 9 angenommen werden kann, sie deckt sich sogar damit; 6, 7 und 8 würden unter allen Umständen auszuschalten sein.

Vorsitzender: Ich werde noch einmal den Antrag Löwenstein vorlesen: „Die Frage, ob Schularzt im Hauptamte oder Nebenamte, ist zurzeit noch nicht zu entscheiden. Sie ist abhängig von der geforderten Arbeitsleistung und von lokalen und persönlichen Verhältnissen." Diejenigen, welche dieser Meinung sind, bitte ich, die Hand zu erheben. (Gegenprobe.)

Der Antrag Löwenstein ist angenommen.

Es entfällt damit Leitsatz 6 des Referenten, ebenso der Abänderungsantrag Mantzel zu 6, und es entfällt 7 und 8, und es entfallen damit aber auch selbstverständlich die Abänderungsanträge, die zu 7 und 8 aus der Mitte der Versammlung gestellt waren, und es frägt sich jetzt nur, ob in Ergänzung dieses Antrages Löwenstein es zweckmäßig ist, These 9 aufrechtzuerhalten, oder ob auch These 9 entfallen soll, und daher stelle ich These 9 zur Besprechung, glaube aber, daß unter den veränderten Verhältnissen die Besprechung von These 9 sehr kurz sein kann.

Referent Dr. Gastpar (Stuttgart) verzichtet darauf, sich weiter zu zu Leitsatz 9 zu äußern.

Dr. Pfalz (Düsseldorf): Wir brauchen über Leitsatz 9 nicht abzustimmen, weil sich derselbe ja vollständig deckt mit dem Antrag Löwenstein.

Vorsitzender: Die beiden schließen sich aber nicht aus (Pfalz: Nein!)

Dr. Löwenstein (Elberfeld): Ich gebe dem Kollegen Pfalz recht, daß in meinem Antrag schon viel enthalten ist, was auch im Leitsatz 9 steht, trotzdem möchte ich aber bitten, auch den Leitsatz 9 noch anzunehmen; denn es würde das doch etwas mehr zur Erläuterung meines Antrages beitragen, und jedenfalls schließt der eine den anderen nicht aus.

Weiter meldet sich niemand zum Wort.

Leitsatz 9 wird angenommen.

Berichte und Besprechungen.

Bemerkungen zu: Hans Driesch, Das Leben und der zweite Energiesatz. Ostwalds Annalen der Naturphilosophie VII. 3. vom 21. Juli 1908, S. 193 ff.

Es handelt sich im Nachstehenden wesentlich um Beantwortung der Frage: **Bedarf das Leben (Entelechie) eines energetischen, ihm immanenten Substrates um wirken zu können, oder nicht?**

Wenn man, wie H. Driesch es tut, Entelechie als „intensive Mannigfaltigkeit, die ein System präexistierender Verschiedenheiten in sich schließt" bezeichnet, so ist damit ihr rein geistiges, gedankliches (immaterielles) Wesen bestimmt. Entelechie stellt also die zu verkörpernde wie die verkörperte unmeßbare Idee eines Organismus in seinem ganzen Verlauf vom Keim bis zum natürlichen Vergehen dar. Diese Idee ist im Keim oder Organismenteil nur an den Ort, ihr Verlauf an Raum und Zeit gebunden. Ihre Wiederholung durch Vererbung bedeutet, daß sie sich als räumlich-zeitlicher Dauerzustand darstellt, abhängig-unabhängig von ihrer Umwelt, der sie sich anpassen muß, um wieder reproduktionsfähig zu bleiben.

Die der Entelechie immanenten „präexistierenden Verschiedenheiten in unwahrnehmbarer Form" (Driesch) sind also potentiell vorhanden, und das muß nicht nur für die physische, sondern auch für die psychische Ausgestaltung eines Lebewesens innerhalb seiner Art gelten. Die Entelechie als Gedankenerzeugnis schafft sich die unmeßbare Form nicht nur zur Bekleidung durch Stoffliches im Flusse vom Werden zum Vergehen, sondern schafft auch die Form, um Träger des Psychischen sein zu können. Entelechie ist Urbild für die Gesamtheit von Form und Inhalt eines Lebewesens. Wie die Form, so die Möglichkeit des Geistigen sich zum Ausdruck bringen zu können. Ihre Qualitäten sind abhängig voneinander.

Will man der Entelechie ihr rein geistiges Wesen zubilligen, so liegt ein offener Dualismus vor, denn es wird das unmeßbare Geistige von den meßbaren physico-chemischen Agentien abgetrennt, und die Entelechie muß zu einem nichtsvermögenden Gedankending herabsinken, und das ist sie, für den, der sehen will, sicher nicht.

Materialismus sowie ein unvernünftiger Monismus, der aus der Vielheit keine Einheit zu schaffen weiß, machen es sich mit der Lösung des Lebensproblems bequem. Nur ein Monismus, der eine Zweieinigkeit, die keine Trennung beider Reihen, des Unmeßbaren und des Meßbaren, kennt, aber in jedem Geschehen beide nachzuweisen vermag, kann den scheinbaren Dualismus in eine höhere Einheit überführen. Die Entelechie, nach Form und Inhalt unmeßbare Idee eines Vorganges, muß sich daher an etwas Meßbares zu binden vermögen,

denn nur durch ein solches Medium vermag sie sich im Meßbaren zu projizieren und dann auf anderes Meßbares zu wirken; nur durch ein solches Medium vermag auch umgekehrt eine Wechselwirkung zwischen Meßbarem und Unmeßbarem stattzufinden. Materiell kann ein solches Medium nicht sein, also ist es unter den Energien zu suchen. Crookes psychische Kraft wie Ostwalds Nervenenergie sind im Grunde der mit Recht begrabenen Lebenskraft des alten Vitalismus gleichwertig. Sie vermischen und identifizieren das gedankliche unmeßbare formgebende Geistige mit inhaltloser meßbarer Energie. Beides sind materialistische Hypostasien, wie die Weißmannschen Chromosomen und Aehnliches[1]). Nicht Identität, sondern Immanenz. Weder eine einzelne noch die Summe der bei den Lebensäußerungen tätigen uns bekannten physico-chemischen Agentien genügt als Substrat einer Entelechie zu dienen. Sonst müßte z. B. das Leben eines Organismus, welcher bei vorsichtiger, keine andere Veränderungen hervorbringender Wärmeentziehung erloschen ist, bei erneuter Zufuhr von Wärme wiedererscheinen[2]).

Man ist daher gezwungen, das notwendige Substrat für die Wirksamkeit einer Entelechie in einer spezifischen meßbaren und in andere Energien umsetzbaren Energie zu suchen.

Es ist eine Forderung der Logik und Erfahrung, eine solche spezifische, vermittelnde Vitalenergie anzunehmen; die Gravitation ist nicht erklärlicher und doch unbestritten, ob sie als Distanzenergie oder sonstwie bezeichnet wird.

Die Vitalenergie muß, im lebensfähigen Keim vorhanden, potentiell mit potentieller Entelechie durch günstige Bedingungen der Umwelt aus dem ruhenden Zustande mit ihr aktuell werden und Schritt halten. Sie muß Zelle für Zelle durch Atmung und Stoffwechsel erzeugt, durch den stofflichen Aufbau verbraucht und wieder erzeugt werden, und im gemeinsamen Aktuellwerden mit der Entelechie muß die meßbare Energie „Verteilungsverschiedenheiten" (s. Driesch) bewirken.

Bildlich kann man sich den Vorgang des Wachstums eines Lebewesens wie die Reproduktion einer Matrize im galvanoplastischen Verfahren vorstellen, was hier, bei ständiger Veränderung der Matrize im Flusse des Lebens, zum kontinuierlichen Prozeß für die Lebensdauer wird.

Die Vitalenergie regelt dabei (katalytisch?) die Tätigkeit der zum Aufbau nötigen physico-chemischen Agentien[3]).

---

[1]) Ewald Hering, der der Materie Gedächtnis hypostasiert, nimmt an, daß in den Nervenbahnen nicht etwas Physikalisches, sondern ein psychischer Inhalt fortgeleitet wird. (S. Zeitschr. f. Entwicklgsg. 1908, H. 7, S. 235.)

[2]) War es scheinbar doch der Fall, so lag Scheintod vor: nur rechtzeitige Zufuhr von Vitalenergie würde ein „Wiedererwecken" erklären können Von solchen, allerdings unkontrolllierten Fällen weiß die Literatur zu berichten. — Dahin gehört auch die Behandlung von Erschöpfungszuständen durch unmittelbar angewendete tierische Ausdünstungen, sowie die Tierbäder und Blutbäder.

[3]) Crookes sagt: „Man weiß, daß die Tätigkeit des Denkens von gewissen Molekularbewegungen im Gehirn begleitet wird, und hier

Die Entelechie als räumlich-zeitliche ideoplastische Idee läßt sich geometrisch als zwei mit der Basis verbundene Kegel darstellen, von denen der eine die Entwicklung aus dem Keim bis zur Reife, der andere die Rückbildung (normale Rückdifferenzierung) bis zum Tode bedeutet.

Zur Fortpflanzungsmöglichkeit (der Kontinuität der Entelechie) ist die Reife des ererbten Systems notwendig, und Folgeerscheinung dieser Reife ist die aus der aktuellen Form in Keim, Samen oder Organismusteil wieder potentiell gewordene, an potentielle Vitalenergie gebundene Entelechie. Bei dieser Annahme werden die Produkte wissenschaftlicher Mystik, die Untergötter Determinanten und Dominanten, überflüssig. Sie haben durch ihr beständiges Eingreifen etwas vom seligen Okkasionalismus an sich.

Ohne die Vitalenergie (natürlich in Verbindung mit den bei den Lebenserscheinungen wirkenden anderen meßbaren Energien, Wärme, Elektro-Magnetismus usw.) kann Entelechie auf Meßbares keinerlei Wirkung, auch nicht „Suspension von Reaktionen" (Driesch), noch sonstige Regulationen ausüben, denn diese setzen immer meßbares Wirkendes voraus, und ohne dieses bliebe die Entelechie eine gespenstige Substanz. Die Freude des Dualisten.

Die Aufgabe der Vitalenergie ist ihren Qualitäten nach eine zweifache: die Idee in der Materie (im Plasma) zu objektivieren, d. h. die unmeßbare Form sinnfällig zu machen, und zweitens dies in dem Subjekt als Empfindung zum Bewußtsein zu bringen und damit auch zum Träger aller höheren geistigen Funktionen, die eine Entelechie zur Wirkung zu bringen vermag, zu dienen — den Organismus zu beseelen.

Belebt ist, was Reflexe zeigt, beseelt, was auch empfindet.

Am Leben in Reiz und Reflex nehmen auch die anderen physicochemischen Agentien teil, die Empfindung gehört dem Unmeßbaren an. — Seele ist weder ein bloßer Vorgang noch eine Substanz; sie ist auch kein Summationsphänomen, sondern eine höhere Einheit zunächst auf dem Substrat der Vitalenergie. Aehnlich die Entelechie, nur daß diese gegenüber einer höheren Seeleneinheit unfrei, d. h. eng in die ihr gesteckten Grenzen gebannt ist. Dafür ist Entelechie ein Kontinuum, das unter gleichen äußeren Umständen unbegrenzte Dauer zeigt.

Für das tatsächliche Vorhandensein einer spezifischen Vitalenergie, die im Verein mit den anderen meßbaren Energien in allem Lebendigen wirkt, liegt ein großes Material vor, was nur der Sonderung von seinem zum Teil mystischen Beiwerk und einer vorurteilsfreien Bearbeitung harrt. Es ist zum Schaden der Wissenschaft bisher mit meist unwissenschaftlichem Verstandeshochmut beiseite geschoben worden. Nicht überall, besonders aber in Deutschland. Vor kurzer Zeit hat noch Harnack die Evidenz einer vom lebenden Organismus ausgehenden Energie, die er als „Handstrahlen" bezeichnet und die sich nicht allein auf bekannte Energien zurückführen läßt, nachgewiesen. Richtiger wäre es, sie „Lebensstrahlen"

---

haben wir physische Vibrationen, die durch ihre übermäßige Kleinheit fähig sind, direkt auf jedes Molekül zu wirken, da ihre Raschheit jener der inneren und äußeren Bewegung der Atome selbst sich nähert."

zu nennen, denn solche Ausstrahlungen, über die in der Literatur sich vielfach zuverlässige Angaben finden, beschränken sich nicht auf die Hand. —

Wenn man sich monistisch Physisches und Psychisches untrennbar vorstellt, so muß jede Tatsache der Telepathie dem vernünftigen Monismus Beweisgründe für seine Richtigkeit liefern. Solches Beweismaterial liegt in Fülle vor[1]). Ich selbst habe vor Jahren eine Reihe erfolgreicher telepathischer Versuche, über die ich noch Bericht erstatten werde, angestellt. Für die Mentalsuggestion sind exakte Forscher und gewissenhafte Beobachter eingetreten und vertreten sie heute noch.

Mit der Annahme der Zweieinheit von Geistigem und Vitalenergie, die sich potentiell und aktuell zu äußern vermögen, sind zuversichtlich auch die Probleme des Gedächtnisses (Semons Mneme bleibt sonst ein Substanzgespenst wie die Entelechie ohne immanentes Substrat), der Vererbung sowie die Möglichkeit der durch Vererbung erworbenen physischen und psychischen Eigenschaften, ferner der hypnotische wie der normale Schlaf, als potentieller Zustand von Psyche und Vitalenergie usw., der Lösung näher gebracht, wird vor allem die Autonomie des Lebens in ihre gesicherten Grenzen eingesetzt. Der falsche Monismus, der sich vom Materialismus kaum unterscheidet, schneidet sich ins eigene Fleisch, wenn er die Lösung, statt sie in der Vitalenergie zu suchen, diese dogmatisch verneint. Er verneint damit den Geist, und wer den verneint, den verneint er.

Der herrschenden energetischen Weltanschauung haben wir den Sturz des Materialismus zu verdanken; aber der Metaphysik kann auch sie nicht entraten, ohne in Materialismus zurückzufallen. Sie ist nicht das letzte.

In den Oberbegriff Arbeit kann auch das unmeßbare Geistige einbezogen, niemals aber weder Meßbares in Unmeßbares, extensive Arbeit in geistigen Inhalt verwandelt werden, noch umgekehrt. Die geistigen Kräfte bleiben für sich bestehen, der Kraftbegriff kann nicht in den Begriff extensiver Energie aufgehen, daher kann sie nicht substanzialisiert werden. In Zeit und Raum ist mehr vorhanden als Energie.

Die geistigen Kräfte bedürfen extensiver Energien, um sich chemisch-physikalisch äußern zu können.

Das wird das Untersuchungsfeld der Zukunft sein. Das Zusammenwirken von unmeßbarem Intensivem und meßbarem Extensivem, von dem uns das Leben Kunde gibt, läßt sich weder durch den Substanzbegriff noch durch den psychophysischen Parallelismus ausreichend erklären.

Den schöpferischen Geist für eine „Edelenergie“ zu erklären ist eine Majestätsbeleidigung der Weltvernunft und eine Bankerotterklärung menschlicher Vernunft.

Für die extensive Energie gilt der Satz von ihrer zunehmenden Zerstreuung oder Entwertung, die unmeßbaren geistigen Arbeitskräfte sind, wie die Entwicklungsgeschichte zeigt, allzeit Mehrer ihres Reiches, das wir Leben nennen.

---

[1]) Crookes: „Die telepathischen Phänomene sind durch eine Reihe zusammenhängender Experimente und durch zahlreiche, von selbst auftretende Tatsachen, die man nicht erklären kann, bestätigt.“

Tegel, September 1908. Dr. Emil Jacobsen.

Schriftleitung: F. Kemsies, Weissensee, Königs-Chaussee 6, u. L. Hirschlaff, Berlin W., Habsburgerstr. 6. — Verlag von Hermann Walther, Verlagsbuchhandlung, G. m. b. H., Berlin W. 30., Nollendorfplatz 7. — Verantwortlich für Geschäftliche Mitteilungen und Inserate: Fr. Pasche-Berlin. — Druck: Pass & Garleb G. m. b. H., Berlin W. 57, Bülowstr. 66.

Zeitschrift
für
Pädagogische Psychologie, Pathologie und Hygiene.

Herausgegeben
von
Ferdinand Kemsies und Leo Hirschlaff.

Jahrgang X. Berlin, Dezember 1908. Heft 3.

Sexuelle Erziehung

von

Dr. Albert Moll.

Mit Rücksicht auf die Gefahren, die des Kindes Geschlechtsleben bietet, liegt die Frage nahe, ob und wie es möglich ist, ihnen vorzubeugen oder doch einen etwaigen Schaden zu beseitigen. Bei der Beantwortung dieser Frage wird es mitunter nötig sein, einige allgemeine sexuell-pädagogische Ausführungen zu machen. Soweit Sexualäusserungen des Kindes aus der erblichen Belastung folgen können, wird der Sozialhygieniker ihnen durch Verhindrung der Ehe und der Zeugung vorzubeugen suchen. Indessen können wir auch bei einer bestimmten Belastungstendenz nicht voraus wissen, ob ein konkretes Symptom bei der Deszendenz auftreten wird. Ja wir sind, wenn wir nicht von gewissen Fällen sehr schwerer Belastung absehen, kaum je in der Lage, mit einer grossen Wahrscheinlichkeit die krankhafte Beschaffenheit der Nachkommenschaft vorauszusagen. Es gibt Ehen, bei denen wir eine Nachkommenschaft mit ererbten Affektionen erwarten und trotzdem gesunde Kinder gezeugt werden, und umgekehrt treffen wir bei der Deszendenz mitunter Krankheiten, die wir meistens auf die erbliche Belastung zurückführen, und trotzdem sind wir nicht imstande, in der Aszendenz belastende Affektionen zu finden. Aber abgesehen von den theoretischen Bedenken hätte des Arztes Rat keine grosse Bedeutung, da er erfahrungsgemäss in Ehefragen sehr selten befolgt wird.

Je weniger wir die bei der Zeugung stattfindenden Einflüsse ausschalten können, um so mehr werden wir geneigt sein, durch Einwirkungen auf das Kind die Gefahren zu beseitigen. Freilich bestehen hier, wie auch sonst, über die Grenze der Erziehungsfähigkeit noch grosse Meinungsverschiedenheiten. Die einen glauben, dass wir das Kind wie Wachs formen können, eine Anschauung, die besonders zur Zeit der Aufklärung im 18. Jahrhundert vorherrschte; die andern, dass mit der Zeugung die organische Entwicklung festgesetzt ist und spätre Einflüsse nichts ändern können. Beide Anschauungen gehen zu weit. Dürfen wir auch die Macht der Erziehung nicht überschätzen, so wäre es doch verkehrt, anzunehmen, dass mit der Zeugung die Entwicklung unabänderlich bestimmt ist. Dies gilt ebenso für die Wirksamkeit erzieherischer Einflüsse im allgemeinen, wie für das Geschlechtsleben. Freilich müssen wir folgendes berücksichtigen. Die Wirkung des Erziehers ist nicht nur durch die angebornen Anlagen des Kindes begrenzt, sondern auch durch die Umgebung. Mit Recht weist Rudolf Lehmann in seinem Buche Erziehung und Erzieher darauf hin, dass Rousseau in seinem Emil bei der Erörterung der Erziehungsprobleme zu sehr den Einfluss der Umgebung vernachlässigt. Man muss auf diese Verhältnisse Rücksicht nehmen, wenn man praktisch brauchbares und nicht nur theoretische Räsonnements liefern will. Dies gilt auch für die sexuelle Erziehung. Wir wissen, dass der Geschlechtstrieb durch zahllose äussre Reize erregt werden kann. Sie wirken fortwährend ein, und der beste Erzieher ist nicht imstande, sie auszuschalten. Schon das blosse Zusammensein des Kindes mit Personen des andern Geschlechts schafft solche Reize. Dass auch eine Trennung der Geschlechter sie nicht unterdrücken würde, wissen wir sowohl aus den homosexuellen Erscheinungen des undifferenzierten Geschlechtstriebs, als auch aus denen, die beim vollständigen Ausschluss des einen Geschlechts, wenigstens vorübergehend auftreten (Internate, Schiffe, Gefängnisse). Selbst vor dem Anblick sexueller Akte kann der Erzieher das Kind nicht immer schützen. Auf dem Lande, aber auch in der Stadt haben Kinder Gelegenheit dazu, und zwar nicht nur, wo eine grössre Familie in einem Zimmer schläft und die Kinder den Beischlaf der Eltern oder andrer beobachten, sondern auch sonst. Selbst das

Küssen von Bräutigam und Braut muss in diesem Sinne als eine sexuelle Handlung betrachtet werden, und wie kann man ein Kind so erziehen, dass es niemals solchen oder ähnlichen Anblick hat! Wenn man noch weiter geht und in der Begattung von Tieren, z. B. von Hunden auf der Strasse, durch die Gefahr der Ideenassoziation einen solchen sexuellen Reiz sieht, so wird man begreifen, wie der Erzieher durch das Milieu beschränkt ist. Man soll sich deshalb von Anfang darüber klar sein, dass der völlige Ausschluss sexueller Reize bei der Erziehung des Kindes unmöglich ist.

Selbstverständlich kann man, wo die äussern Schädlichkeiten ein gewisses Mass überschreiten, versuchen, durch die allgemeine Hygiene eine Aendrung herbeizuführen, wofür Staat, Gemeinde oder Gesellschaft zuständig sind. Man denke an die Verbessrung der Wohnungshygiene, die schärfere Trennung der Kinder von Schlafburschen und ähnliche Bestrebungen. Aber auch da soll man keine utopischen Forderungen stellen wie es vielfach Hygienefanatiker tun, deren Vorschläge oft genug unvereinbar sind mit dem Fortbestehen des menschlichen Verkehrs. Auch unabhängig von solchen für die Zukunft verlangten, aber undurchführbaren Forderungen sucht die Erziehung heute schon, das Kind vor zu häufigen sexuellen Erregungen zu schützen. Zuweilen ist allerdings das Resultat anders, als es erwartet wird. Man empfiehlt zur Ablenkung von sexuellen Gedanken den Sport, und doch kenne ich Fälle, wo dabei recht starke sexuelle Erregungen vorkamen. Ich spreche nicht von den mechanischen Reizen beim Radfahren oder Reiten, auf die ich noch zurückkomme, wohl aber ist schon manches Kind beim Tennisspielen durch eine Mitspielerin, mancher Knabe beim Rudern durch einen andern Knaben sexuell erregt worden. Aber der Umstand, dass das eine oder andre Kind möglicherweise hierdurch gereizt wird, ist kein Grund, das zu unterlassen, was für die überwiegende Zahl der Kinder von unschätzbarem Nutzen ist.

Soviel von der Behindrung des Pädagogen durch die allgemeinen Einflüsse. Dass die Erziehung aber auch durch individuelle Faktoren, besonders durch angeborne oder frühzeitig erworbne Dispositionen erheblich behindert ist, zeigt die Erfahrung. Wenn wir auch nicht mehr annehmen, dass

die Triebe, Affekte und Gefühle des Menschen unabhängig von andern psychischen Kräften, Vernunft und Wille vollkommen machtlos sind, so ergibt doch eine vorurteilslose Beobachtung, dass die Macht nicht so gross ist, wie manche glauben. In zahlreichen Fällen können wir sehen, wie schwierig es ist, bei einem Kinde, das erst 10 Jahre oder noch jünger ist, die Triebe, Affekte und Gefühle wesentlich zu beeinflussen. Dies gilt sowohl nach der positiven, wie nach der negativen Seite. Einem Kinde Liebe zur Musik oder zur Lektüre anzuerziehen, kann ebenso schwer sein, wie einem andern die Neigung zum Herumtollen oder zu andern Spielen abzugewöhnen. Das gleiche gilt für Affekte, z. B. die Furcht. In vielen Fällen stehen selbst konsequent durchgeführte Bemühungen in einem vollkommnen Missverhältnisse zum Resultat. Allerdings muss hier auf einen Punkt grosses Gewicht gelegt werden, nämlich auf die Ueberschätzung der in Belehrung bestehenden Erziehung gegenüber dem Beispiel. Bei einem Kinde, dem man abgewöhnen will, sich bei jeder Gelegenheit zu fürchten, wird durch Belehrungen viel weniger erreicht, als durch das Beispiel. Man kann dem Kinde die besten Lehren resultatlos geben, wenn es fortwährend in seiner Umgebung das Gegenteil von dem sieht, was man lehrt. *Dies gilt auch für das Sexualleben, dessen Beeinflussung durch das Beispiel unendlich viel leichter ist, als durch gute Lehren, wenn diese, auch täglich wiederholt, mit dem in Widerspruch stehen, was das Kind bei seinen Angehörigen täglich sieht.*

Wenn wir daher auch übertriebne Hoffnungen an die individuelle sexuelle Erziehung nicht knüpfen wollen, so liegt doch die Sache nicht so, dass man passiv zuschauen und alles der Entwicklung überlassen soll, damit sich, wie es heute gewöhnlich heisst, das Kind auslebe.

Bevor ich auf weitre Einzelheiten eingehe, ist es notwendig, einige Grundlagen unsres Handelns zu erörtern, die bei allem, was die Erziehung der Kinder betrifft, berücksichtigt werden müssen: die Sittlichkeit und die Sitte. Sitte und Sittlichkeit haben zwar einen innern und nicht nur einen etymologischen Zusammenhang, stellen aber doch verschiedne Beurteilungsarten für unser Handeln dar. Es gibt

Dinge, die der Sitte widersprechen, ohne dass man sie als unsittlich bezeichnen dürfte. Wenn ein Herr in eine Gesellschaft, wo alles im Frack erscheint, im hellen Anzug geht, so widerspricht das der Sitte, ist aber nicht unsittlich. Wenn ein Offizier, der ein junges Mädchen aus dem Arbeiterstande geschwängert hat, dieses heiratet, so handelt er sittlich, aber er handelt trotzdem nicht nach der Sitte. Ebenso dürfen wir nicht vergessen, dass nicht bei allen Völkern und zu allen Zeiten dieselbe Handlung unsittlich war oder gegen die Sitte verstiess. Die Anschauungen darüber wechselten, und das gilt auch für die mit dem Geschlechtsleben zusammenhängenden Handlungen. Herodot erzählt, dass sich in Babylon die Mädchen zu Ehren der Liebesgöttin für Geld einem fremden Manne preisgeben mussten, und ähnliches wird von andern Völkern des Altertums berichtet.[1]) Den Wechsel der Anschauungen müssen wir berücksichtigen, wenn wir für des Kindes sexuelle Erziehung sorgen wollen, ebenso aber auch unsre heutigen Kulturzustände, da das Kind nicht für einen Phantasiestaat, sondern für die Wirklichkeit erzogen wird.

In engem Zusammenhang mit der Sitte und Sittlichkeit stehen gewisse psychische Vorgänge, insbesondre das Schamgefühl. Dieses wird durch Vorgänge erregt, die uns oder unsrer Umgebung unsittlich erscheinen oder gegen die Sitte verstossen. Das bei der Lüge ertappte Kind schämt sich, weil die Handlung unsittlich ist oder vielmehr von den andern dafür gehalten wird; denn das Urteil der andern spielt beim Schamgefühl eine sehr grosse Rolle. Der Mann, der vergessen hat, den Schlips anzumachen und so in Gesellschaft geht, schämt sich, weil er etwas gegen die Sitte verstossendes getan hat. Der Zusammenhang des Schamgefühls mit der Sittlichkeit und der Sitte gilt besonders für sexuelle Vorgänge. Das Mädchen, das sich im Hotelzimmer entkleidet und vergessen hat, den Riegel vorzuschieben, sodass plötzlich ein fremder Herr versehentlich eintritt, schämt sich; ebenso das Mädchen, das einem Exhibitionisten begegnet, dessen Geschlechtsteil entblösst ist. Man ersieht schon aus diesen Beispielen, dass das Schamgefühl, das ja mit starker

[1]) Einzelheiten s. Rosenbaum, Geschichte der Lustseuche, Halle, 1893 S. 52 ff.

Unlust einhergeht, vor Unsittlichkeiten und vor Verstössen gegen die Sitte schützt.

Ebenso liegt es mit dem Ekelgefühl, das auch Beziehungen zum Schamgefühl hat. Es entsteht dieses, wenn man eine für andre ekelhafte Handlung ausführt und hierbei gegen seinen Willen beobachtet wird. Die Defäkation erfolgt meistens an einem diskreten Ort, sie erzeugt beim Zuschauenden Ekel, beim Defäzierenden, wenn er sich gesehen weiss, Schamgefühl. Der normale Beischlaf zwischen Mann und Weib ist, objektiv betrachtet, ein ebenso unästhetischer Akt, wie der Verkehr zwischen zwei Männern. Trotzdem erregt er bei den meisten Menschen viel weniger Ekel als dieser. Es hängt dies damit zusammen, dass die meisten den homosexuellen Verkehr gleichzeitig als unsittlich empfinden. Was bei dieser Beziehung zwischen Ekelgefühl und Unsittlichkeit primär ist, was sekundär, kann oft garnicht festgestellt werden. Es findet eine gegenseitige Beeinflussung statt, das Ekelgefühl wird vermehrt, weil die Handlung als unsittlich empfunden wird, und anderseits kann ein stärkres Ekelgefühl die Empfindung des Unsittlichen verstärken. Denselben gegenseitigen Beziehungen mit den Sittlichkeitsbegriffen begegnen wir beim Schamgefühl. Jedenfalls hängen Scham- und Ekelgefühle eng mit den Sitten- und Sittlichkeitsbegriffen zusammen, indem sie sich besonders an solche Vorgänge knüpfen, die mit diesen Begriffen in Widerspruch stehen. So wird man begreifen, dass es für die Erziehung zur Sittlichkeit von grösster Bedeutung ist, für welche Vorgänge der Erzieher Scham- und Ekelgefühle zu wecken sucht, und dass anderseits die durch die Erziehung erzeugten Sittlichkeitsbegriffe die Entstehung von Scham- und Ekelgefühl begünstigen.

Es ist die Frage umstritten, ob Scham- und Ekelgefühl angeboren sind. Hierbei werden aber zwei Dinge verwechselt, die wir auseinander halten müssen: die allgemeine Disposition zu diesen Gefühlen und die spezielle Disposition, mit diesen Gefühlen auf bestimmte Vorgänge zu reagieren. Nicht zu bestreiten ist, dass die allgemeine Disposition zu diesen Gefühlen angeboren ist, und ebenso die Verknüpfung spezifischer Körpervorgänge mit den entsprechenden seelischen: das Erröten beim Schamgefühl, das Würgen und Erbrechen beim Ekelgefühl, sind sicherlich nicht zufällige Ergebnisse der Erziehung. Fraglich ist nur, wie weit die

Neigung eingeboren ist, bei bestimmten Vorgängen diese Gefühle zu empfinden. Die einen nehmen an, dass, wenn wir uns vor gewissen Tieren, z. B. dem Gewürm, ekeln, diese konkrete Reaktionsweise auf angebornen Dispositionen beruht, wobei die Frage, wie unsre Vorfahren diese auf uns vererbten Dispositionen erworben haben, natürlich ein weitres Problem darstellt. Andre glauben, dass Einflüsse des Lebens die allgemeine Fähigkeit, sich zu ekeln, mit der Vorstellung des Gewürms verknüpft haben. Das Kind habe sehr zeitig gesehen, dass sich andre davor ekelten; man habe ihm auch wohl gesagt, wie ekelhaft dieses Getier ist, und so habe sich allmählich die Vorstellung des Gewürms mit dem Ekelgefühl verknüpft. Aehnlich liegt es mit dem Schamgefühl. Wenn sich der Mensch bei bestimmten Handlungen schämt und sie deshalb vermeidet, so könnte dies bei Anerkennung der allgemeinen Anlage zum Schamgefühl auf Einflüssen des Lebens beruhen (Nachahmung, Erziehung, Suggestion usw.), die die Entstehung des Schamgefühls mit bestimmten Vorstellungen verknüpft. Es könnten aber auch beim Schamgefühl spezifische angeborne Dispositionen eine Rolle spielen. Gewisse Vorgänge in der Tierwelt, z. B. die Tatsache, dass manche Tiere ihre Exkremente an versteckte Orte ablegen, Hündinnen und andre weibliche Tiere ein Verhalten zeigen, das man als Schamgefühl deutet, kann man im Sinne des Eingeborenseins verwerten. Andre suchen aber das Erworbensein damit zu belegen, dass sie auf das geringe Schamgefühl kleiner Mädchen hinweisen. Allerdings kommt es gelegentlich vor, dass sich schon in früher Kindheit das Schamgefühl äussert. S i k o r s k y[1]) berichtet, dass sein 3½ jähriges Söhnchen schon typisches Schamgefühl zeigte. Der Knabe wusch sich, hatte dazu die Jacke abgelegt und den Oberkörper entblösst. Als der Vater unerwartet ins Zimmer trat, schämte sich der Knabe und war erschrocken, und in bittendem Tone sagte er, indem er, wie um sich zu verhüllen, die Hände über der Brust kreuzte: »Ach, komm nicht herein, denn ich habe kein Hemd an.« Mit Recht weist S i k o r s k y darauf hin, dass die Stellung der Arme für das Schamgefühl typisch ist. Immerhin sind dies verhältnismässig seltne Fälle, und man kann im Gegensatz dazu doch sehr oft beobachten, dass ältre Kinder, z. B. Mädchen selbst noch von 8 Jahren

[1]) Die seelische Entwicklung des Kindes, 2. Aufl. Leipzig 1908 S. 90.

und etwas darüber, aus Spielerei die Röcke so hoch heben, dass man sich wegwenden muss, wenn man nicht die Geschlechtsorgane sehen will, und dass oft erst ein verweisendes Wort der Mutter oder andrer das Kind auf das Unpassende hinweisen muss. Man hat den Umstand, dass das Schamgefühl beim kleineren Kinde so wenig entwickelt ist, sich später aber deutlich zeigt, gegen das Eingeborensein verwertet, eine Auffassung, die nicht ohne weitres richtig zu sein braucht, da eine eingeborne Eigenschaft erst in einem bestimmten Alter hervorzubrechen braucht, wie wir dies ja auch beim Geschlechtstrieb sehen, abgesehen davon, dass ihre Entwicklung durch Einflüsse des Lebens unterdrückt werden kann. Wie immer man über diese Frage sonst denkt, darüber kann kein Zweifel sein, dass die Möglichkeit besteht, durch Einflüsse intra vitam beide Gefühle, sowohl das Ekelgefühl wie das Schamgefühl, überaus stark zu beeinflussen. So kann man durch Erziehung und Uebung den Ekel vor gewissen Tieren oder Auswurfsstoffen unterdrücken lernen, z. B. der Arzt, der Krankenpfleger, die Krankenpflegerin. Das Ekelgefühl hängt auch von den allgemeinen Sitten ab. Der kultivierte Europäer hört und erzählt spöttisch, dass andre Völker, z. B. orientalische, Speisen essen, vor denen wir uns ekeln. Wenn der Europäer bei gewissen ausländischen Völkern einmal zu Gaste geladen ist, so ekelt er sich wohl, wenn er sieht, wie man dort die Speisen ohne Messer und Gabel mit den Fingern nimmt. Und doch ist kein so grosser Unterschied, ob man ein Stück Schokolade, eine Weintraubenbeere oder eine andre Speise mit den Fingern zum Munde führt. Wenn jemand bei uns etwa die Taube so essen würde wie die Krebse, so würden sich viele davor ekeln. Und doch liegt, objektiv betrachtet, keine Veranlassung vor, sich beim Krebsessen weniger zu ekeln, als wenn die analoge Art zu essen bei andern Gerichten erfolgt. Diese Beeinflussung des Ekelgefühls durch Gewohnheit und Sitte gilt auch für sexuelle Vorgänge. Beim Mädchen, das sich vor dem Anblick des Samens oder dessen Entleerung ekelt, kann durch Gewöhnung diese Wirkung verloren gehen.

Aehnlich liegt es mit dem Schamgefühl, das bei einigen durch Vorgänge geweckt wird, die für andre mehr oder weniger gleichgültig sind, und zwar gilt das sowohl für das sexuelle wie für das sonstige Schamgefühl. Dass dieses durch

Gewöhnung oder andre Einflüsse vermindert oder auch unterdrückt werden kann, sehen wir daran, dass sich Prostituierte ohne Schamgefühl bereitwillig entblössen, wobei übrigens zugegeben werden kann, dass ein Rest von Schamgefühl selbst bei vielen Prostituierten beobachtet wird. Schliesslich zeigt auch die Erfahrung des Ehebetts, wie schnell das Schamgefühl gewissen Situationen gegenüber verloren gehen oder doch erheblich vermindert werden kann. Wenn auch eine feinfühlige Frau ihrem Ehemanne gegenüber eine gewisse Zurückhaltung lange, manche sogar dauernd bewahrt, so kann doch die Stärke des Schamgefühls, das eine junge Frau in der Hochzeitsnacht beim Entkleiden empfindet, nicht mit der verglichen werden, die etwa nach einjähriger Ehe bei der gleichen Situation vorliegt.

Dass aber nicht nur die individuelle Gewöhnung, sondern auch die allgemeine Sitte hierauf Einfluss ausübt, wird durch andre Vorgänge bewiesen. Die hochadlige Dame der Gesellschaft, die im Vorstand eines Sittlichkeitsvereins ist, vielleicht auch die kurzen Röcke einer Chansonette im Variété als den Gipfelpunkt der Verkommenheit ansieht, findet nichts anstössiges darin, dekolletiert mit von oben deutlich sichtbaren Brüsten in die grosse Gesellschaft zu gehen. Dieselbe Dame würde aber wahrscheinlich lebhaft entrüstet sein, wenn man ihr zumuten würde, sich im Ballettkleid, aber nicht dekolletiert, Männern zu zeigen. Dass wiederum bei andern Gelegenheiten der kurze Rock nicht anstössig ist, zeigt die Erfahrung, dass, als das Radfahren in den höhern Gesellschaftsklassen aufkam, sich auch deren Damen mit kurzen Röcken und sichtbaren Waden auf der Strasse zeigten. Bei den Deutschen und vielen andern Völkern galt es lange als anstössig, dass Mann und Weib gemeinsam badeten. Die Amerikaner haben hierin nichts unschickliches gefunden, und seit einer Reihe von Jahren haben auch die Deutschen z. B. in Familienbädern angefangen, im Zusammenbaden der Geschlechter nichts das Schamgefühl verletzendes zu finden. Es geschieht dabei nichts andres, als dass ältre Sitten wieder aufleben, da man auch in frühern Jahrhunderten in Deutschland gemeinsam badete.[1])

[1]) Genaures hierüber: Rudeck, Geschichte der öffentlichen Sittlichkeit in Deutschland. Zweite Auflage, Berlin 1905, S. 4 ff. Desgl. Alfred Martin, Deutsches Badewesen in vergangenen Tagen. Jena 1906.

Die vorhergehenden Beispiele zeigen, wie die Objekte und Situationen, an die sich die Aeusserung des Scham- und Ekelgefühls knüpft, von der Gewöhnung und der allgemeinen Sitte abhängen. Aber gerade weil dies der Fall ist, sind beide Gefühle in hohem Grade geeignet, gegen Handlungen zu schützen, die von der herrschenden Sitte oder von der Sittlichkeit verurteilt werden. Das Schamgefühl hält das junge Mädchen davon ab, sich beliebig hinzugeben. Es verhindert schon die Vorbereitungen zum Geschlechtsakt, z. B. die Entblössung in Gegenwart des Mannes. Auch das Ekelgefühl kann einen solchen Schutz bewirken, da es ja z. B. beim Weibe durch den Samen und dessen Entleerung, sowie manches, was damit zusammenhängt, erregt wird.

Man wird aus allem ersehen, wie wichtig es ist, beim Kinde auf die richtige Ausbildung des Scham- und Ekelgefühls und der Sittlichkeitsbegriffe zu achten. Selbstverständlich sind Scham- und Ekelgefühl nicht die einzigen psychischen Hilfsmittel für die sexuelle Erziehung des Kindes. Es kommen andre hinzu, z. B. die Furcht vor ungünstigen Folgen, die den Menschen von vielen unsittlichen Handlungen abhält und oft genug im Anfang die Entwicklung der Sittlichkeitsbegriffe erheblich fördert, ferner die Belehrung, die ich später im Zusammenhange besprechen werde.

Nun werden aber bei des Kindes Erziehung zur Sittlichkeit ebenso wie bei den Erörterungen Erwachsner über die Sittlichkeit Fehler begangen. Insbesondre wird nicht unterschieden, ob etwas schlechthin als unsittlich angesehen werden muss, oder ob es unter bestimmten Verhältnissen unsittlich ist. Dies kann man ganz deutlich bei der Beurteilung der Nacktheit und des sexuellen Lebens vom Standpunkte der geschlechtlichen Sittlichkeit aus beobachten. Weil die Nacktheit unter bestimmten Umständen, in gewissen Situationen unsittlich ist, erzieht man das Kind oft genug so, dass es die Nacktheit schlechthin als eine Schande betrachtet. Ebenso liegt es mit dem Geschlechtsleben. Anstatt dessen Zügelung anzustreben, wird es so hingestellt, als ob schon dessen Erwähnung, ja dessen Bestehen etwas schwer unsittliches darstellt. Dieselben Leute, die das Kind daran gewöhnen, das Gebot: Ehre Vater und Mutter! nachzusprechen, erziehen es so, dass es den Akt, dem es sein Dasein verdankt,

als eine Verunreinigung der Eltern ansehen muss. Es soll zugegeben werden, dass der richtige Weg zuweilen nur schwer gefunden werden kann und sein Aufsuchen nicht nur Interesse, sondern auch Verständnis fordert, ja vielleicht eine Kunst darstellt. Aber oft ist der richtige Weg auch gar nicht so schwierig, und wenn man nur etwas Verständnis mit Zurückweisung der Heuchelei und der perversen Sittlichkeitsbegriffe verbindet, wird man das Kind dahin erziehen können, dass es die beliebige Entblössung nicht als etwas gleichgültiges betrachtet und doch die Nacktheit nicht als etwas schmutziges ansieht. Das kleine Mädchen, das die Röcke hochhebt, wird das unterlassen, wenn die Mutter es ihm untersagt. Es fragt nicht immer nach dem Grunde, und wenn es das doch einmal tut, liegt für die Mutter gar keine Veranlassung vor, dem Kinde etwas andres zu sagen als in vielen andern Fällen, wo das Kind noch nicht fähig ist, den Grund zu verstehen und auf seine spätre Einsicht vertröstet wird. Wenn es älter und verständiger geworden ist, kann es der Mutter gewiss keine Schwierigkeiten machen, in schicklicher Weise dem Kinde den wahren Grund zu sagen.

Auch beim Ekelgefühl soll man sich vor Uebertreibungen hüten. Aus Scham und aus Furcht, andern Ekelgefühle zu erregen, vermeiden es viele junge Mädchen, wenn sie mit andern Leuten zusammen sind, ihren natürlichen Bedürfnissen nachzugehen. Dass hieraus nicht nur Unbequemlichkeiten, sondern auch Folgen, die für die Gesundheit durchaus nicht gleichgültig sind, entstehen können, weiss der Arzt. Auch hier soll man bei der Erziehung die richtige Mitte halten. Das Kind soll lernen, dass die Entleerung von Auswurfsstoffen aus ästhetischen und hygienischen Gründen an einem diskreten Ort erfolgt. Man soll aber nicht soweit gehen, dass das Kind auch schon in der kleinsten Erwähnung dieses Vorgangs etwas Ekelhaftes empfindet oder sich dieser natürlichen Bedürfnisse schämt. Dasselbe gilt für das Ekelgefühl, soweit es Beziehungen zum Geschlechtsleben hat. Auch hier soll man eine Ueberspannung bekämpfen. Die ganze Erziehung junger Mädchen ist zum grossen Teil darauf gerichtet, dass sie in dem Geschlechtsakte nicht nur etwas schamverletzendes, sondern auch etwas ekelhaftes sehen lernen. Es ist bekannt, dass eine ganze Reihe Frauen nicht imstande sind,

sich dem Geschlechtsakt so hinzugeben, dass sie dabei wirklich Genuss und Befriedigung haben. Ein Teil der schweren Enttäuschungen nach der Ehe beruht auf dem Fehlen des normalen geschlechtlichen Empfindens der Frau, und es ist nicht unwahrscheinlich, dass zuweilen dieser Zustand durch die Erziehung des Mädchens herbeigeführt wird. Wenn man es jemand von Kindheit auf einimpft, dass ein Akt schmutzig, ekelhaft, schamverletzend sei, so können dadurch mit der Zeit Hemmungen bewirkt werden, die den natürlichen Trieb und Verlauf und den natürlichen Genuss verhindern. Und wenn auch die so weit verbreitete geschlechtliche Unempfindlichkeit des Weibes sicher auch noch andre Ursachen hat, so halte ich es doch für wahrscheinlich, dass diese in der Erziehung gelegne in einer Reihe von Fällen eine erhebliche Rolle spielt. Man soll sich also auch hier vor Uebertreibungen hüten, und man soll das Kind, den Knaben wie das Mädchen, dahin erziehen, dass es von göttlichen und menschlichen Gesetzen verboten ist, die Geschlechtsorgane zu missbrauchen. Man soll es aber nicht so erziehen, dass es den Geschlechtsakt als etwas ekelhaftes ansieht, zumal da dies mit der hohen sittlichen Bedeutung des Aktes, dem wir unser. Dasein verdanken, nicht in Einklang steht.

Was ich im vorhergehenden über die Entblössung und die Nacktheit gesagt habe, hat auch Bedeutung für die Stellung der Kindeserziehung zu nackten Kunstdarstellungen. Die Bedeutung der Nacktheit für die Kunst wird kein einsichtiger Mensch bestreiten. Auf eine bekleidete Venus wird der Kunstverständige gern verzichten. Ohne ein begeisterter Anhänger der Bewegung zu sein, die vor einigen Jahren mit grosser Reklame einsetzte und der Kunst im Leben des Kindes gewidmet war — sie hat übrigens schon sehr nachgelassen — muss man Beziehungen zwischen der Kunst und der Erziehung des Kindes anerkennen. Das Kind hat, wenn es nicht eine gewisse Reife erreicht hat, im allgemeinen zwar noch kein grosses Kunstverständnis. Trotzdem wird man dem heranreifenden Kinde die Schönheit des Nackten nicht fernhalten dürfen. Zu diesem rein pädagogischen Zweck kommt die Tatsache, dass man Kinder am Anblick nackter Kunstwerke gar nicht verhindern kann. Von den Museen könnte man sie noch fernhalten; aber weder im Hause, wo man die

nackten Statuen oft genug aufstellt, Bücher mit nackten Kunstdarstellungen nicht immer vor den Kindern verschliessen kann, noch auf öffentlichen Plätzen wäre das möglich. Die Fordrung einzelner, nackte Figuren von öffentlichen Plätzen zu entfernen, ist so dumm, dass sie ernstlich nicht diskutiert werden dürfte und nur in die Witzblätter gehört. Auch die klassische Bildung bringt soviel Gelegenheit zum Anblick oder zur Erwähnung des Nackten, z. B. bei den Abbildungen der alten Götter in der Mythologie, dass die Fordrung der Sittlichkeitsapostel nur dann durchführbar wäre, wenn man dem Kinde die schönsten Quellen seiner Bildung nehmen wollte. Mögen sich aber doch diejenigen, die in den untern Gymnasialklassen in mythologischen Lehrbüchern Abbildungen von unbekleideten Göttern und Göttinnen gesehen haben, einmal die Frage vorlegen, ob ihnen dabei jemals auch nur der kleinste unreine Gedanke gekommen ist! Sollte aber auch auf eins von Tausenden von Kindern eine solche Darstellung eine unerwünschte Wirkung ausüben, so haben wir weiter zu erwägen, dass wir deshalb nicht das Recht haben, Tausenden andrer Kinder eine zur Entwicklung des Gemüts, der ästhetischen Gefühle und auch zur allgemeinen Bildung erwünschte geistige Nahrung zu entziehen. Man soll bei der Frage der nackten Kunstdarstellungen nicht ängstlich sein, und man soll dem Kinde nicht die Nacktheit der Statuen als etwas besondres hinstellen. Ja es ist die Frage berechtigt, ob die Ersetzung oder Verdeckung der Geschlechtsteile durch ein Feigenblatt — dieser Brauch soll erst in der Mitte des 18. Jahrhunderts durch den Einfluss der Jesuiten aufgekommen sein — gerechtfertigt ist, und ob nicht gerade dadurch sehr leicht anstössige Gespräche zwischen Kindern ausgelöst werden. Das Kind vergleicht das Kunstwerk mit dem eignen Körper und mit den Körpern andrer, die es gesehen hat, es sieht den Unterschied sofort und wird gerade dadurch zu unschicklichen Gesprächen angeregt.

Diejenigen, die dem Kinde solche Darstellungen vorenthalten wollen, werden von zwei ganz verschiednen Motiven geleitet, die aber gerade von den Sittlichkeitsfanatikern nicht auseinandergehalten werden. Bald hebt man hervor, dass solche Kunstdarstellungen des Kindes Geschlechtstrieb wecken könnten, bald, dass die Sittlichkeit solche nackteDarstellungen

verbietet. Man muss diese beiden Dinge nicht miteinander verwechseln; denn wenn auch ausgeprägte Sittlichkeitsbegriffe sexuelle Handlungen unterdrücken, so geht daraus doch noch nicht hervor, dass alles unsittliche auch sexuell erregend wirkt. Es gibt vielmehr viele Darstellungen — ich erinnere nur an skatologische Szenen — die unsittlich, aber trotzdem nicht im mindesten sexuell erregend wirken. Abgesehen davon wird noch der Fehler begangen, dass Dinge, die dem Erwachsnen als etwas Sexuelles erscheinen, für das Kind noch gar keine sexuelle Betonung haben. Die scherzhafte Erzählung von dem kleinen Mädchen, das vom Baden nach Hause kam und auf die Frage, ob auch Knaben gebadet haben, antwortete, das könne sie nicht wissen, da ja alle nackt waren, ist tief begründet in der Natur des Kindes, das in der Tat die Nacktheit noch nicht als etwas sexuell wichtiges empfindet, wenn wir von verhältnismässig seltnen Ausnahmen absehen. Gerade dadurch, dass man die Nacktheit an sich und nicht die unpassende Entblössung dem Kinde als das Unsittliche oft genug schildert, erzieht man es dahin, sich auch an einer nackten Statue geschlechtlich zu erregen, während andernfalls dies gar nicht geschehen würde. Ich erinnere mich an die Zeit, wo bei uns die grosse Bewegung wegen der Lex Heinze war; da stand bei mir ein Herr, der Mitglied jener Partei war, die das neue Gesetz am lautesten forderte, in ärztlicher Behandlung. Als er eines Tages mit seinem kleinen Jungen zu mir kam, sah dieser in meinem Wartezimmer eine nackte Statue, die weiblich war, aber von dem Knaben für männlich gehalten wurde. Der Knabe, der offenbar solchen Gesprächen öfters zugehört hatte, fragte naiv seinen Vater: »Nicht wahr, Papa, wenn dies ein Mädchen wäre, so wäre es doch unanständig?« Diese Aeusserung ist so natürlich und charakteristisch; das Kind empfindet gar nichts anstössiges dabei, wenn es nicht durch die Erziehung dazu gebracht wird, die Nacktheit als eine Schande oder doch schlechthin als unsittlich und unanständig anzusehen. Gewiss hängt die Kleidung des Menschen eng mit der Entwicklung des Schamgefühls und der Sittlichkeitsbegriffe zusammen. Je mehr man aber es versteht, bei dem Kinde dahin zu wirken, dass deshalb die Nacktheit an sich nicht unsittlich ist, um so eher wird man dem Kinde

nicht nur wahre Sittlichkeitsbegriffe anerziehen, sondern es auch vor vorzeitigen sexuellen Erregungen schützen.

Die vorhergehenden Ausführungen haben auch mutatis mutandis für die Lektüre Bedeutung. Wenn wir auch Kindern weder obszöne noch erotische Schriften in die Hand geben, so sollen wir deshalb ihnen doch nicht jede Dichtung vorenthalten, die die Liebe berührt. Wir müssten ihnen sonst die schönsten Werke unsrer Literatur, ja sogar das Märchen entziehen. Man lese nur Grimms Märchen, und man wird manche Stelle finden, die Sittlichkeitsfanatikern als anstössig für Kinder erscheinen könnte, z. B. die Mitteilung im Dornröschen, dass die Königin ein Mädchen gebar, und viele andre Stellen, wo von der Schönheit, vom Verlieben und vom Küssen die Rede ist. Genau dasselbe gilt vom Volkslied. In der Tat scheint es einzelne zu geben, die alle für das Kind bestimmten Dichtungen in ihrem Sinne umändern möchten. Man erinnre sich jenes Falls, wo das Lied »In einem kühlen Grunde« für Kinder so umgewandelt wurde, dass nicht mehr vom »Liebchen«, das dort gewohnet hat, sondern vom Onkel die Rede war. Entweder hat das Kind, das dieses Lied hört, noch keinerlei Verständnis für den Begriff des Liebchens, dann ist es gewiss nicht gefährlich, wenn es das Lied in dieser Gestaltung hört, deren volle Schönheit ihm allerdings erst später bewusst wird, oder es hat schon ein Verständnis dafür, dann wird der an die Stelle des Liebchens tretende Onkel gewiss nicht die Moral festigen und höchstens den Geschmack verderben. Die Annahme, dass durch solches Lied jemals das Hervorbrechen der Sexualität beschleunigt worden sei, ist fast absurd, und niemand hat auch nur den kleinsten Beweis hierfür erbracht. Ein Mensch, der es fertig bringt, in solchem Lied auch nur die kleinste Unsittlichkeit und eine Gefahr für das Kind zu sehen, verrät nicht nur seinen eignen verderbten Geschmack, sondern berechtigt zu dem Verdacht, dass es mit seiner eignen Moral sehr minderwertig bestellt ist. Dasselbe gilt vom Theater und den andern der geistigen Entwicklung des Kindes und überhaupt des Menschen dienenden Faktoren. Wir können unmöglich den Kindern jede Andeutung des Erotischen oder Sexuellen ersparen. Man berücksichtige, welche Ausbreitung heute die Zeitungen gewonnen haben. Es ist unmöglich,

Kinder an der Zeitungslektüre zu verhindern, und es gilt dies etwa nicht nur von der Grossstadt, sondern ebenso von der Kleinstadt und vom Lande. Es handelt sich dabei nicht nur um Zeitungen, die als sensationslüstern bekannt sind, sondern auch um andre. Auch die ernstern Blätter sind heute oft geneigt, manchen sexuellen Angelegenheiten grössern Raum zu widmen, ja manche Affären zu Unrecht in Sexualaffären umzuwandeln und ihnen einen erotischen Hintergrund zu geben. So wird nicht versäumt, aus irgend einem Morde einen Lustmord, aus einer gewöhnlichen Misshandlung Sadismus und aus einer beliebigen weiblichen Person, die in irgend eine öffentliche Angelegenheit verwickelt ist, eine bildschöne junge Dame zu machen. Aber abgesehen davon sind heute die Zeitungen so voll von sexuellen Gegenständen (Frage der sexuellen Aufklärung, Verhütung der Geschlechtskrankheiten, Bekämpfung der Prostitution, Mutterschutz usw.), dass man Kinder an derartiger Lektüre beim besten Willen nicht immer hindern kann. Das ist an sich auch gar kein grosses Unglück, wenn nur die Form der Lektüre eine angemessne ist.

Ganz anders liegt aber die Sache bei den erotischen und obszönen Schriften und Bildern. Leider finden diese Produkte in Schulen vielfach Verbreitung, die Schriften, teils als gedruckte Pornographika, teils in geschriebner Form. So wird aus einer Reihe Mädchenschulen berichtet, dass hier unter den 12—14 jährigen Schülerinnen ganz obszöne Schreibereien kursierten. Besonders gehört hierzu die Schilderung der Hochzeitsnacht, die vielfach abgeschrieben wurde, und die Erzählung von Faust und Gretchen, in obszöner Form dargestellt; auch eine Reihe andrer unanständiger Gedichte sind in Mädchenschulen verbreitet. In Knabenschulen scheinen mehr Drucksachen und Bilder obszönen Inhalts zu kursieren. Offenbar sind die Anzeigen in manchen Zeitschriften eine Hauptveranlassung hierfür geworden. Unter harmlosem Titel werden »Pariser Landschaften« empfohlen und auf diese Weise obszöne Bilder in den Handel gebracht. Die Anzeigen stammen zum grossen Teil aus Paris, zum kleinern Teil aus Ungarn, Oesterreich, Italien, Spanien. Die deutschen Geschäfte wagen es wenigstens in den deutschen Zeitschriften nicht zu annoncieren; es scheint aber, dass sie es auch in

den ausländischen nicht tun. Durch die sehr verdienstliche Tätigkeit des Volksbundes zur Bekämpfung des Schmutzes in Wort und Bild, sind diese Anzeigen in neurer Zeit aus den Zeitungen fast gänzlich verschwunden. Es ist aber kaum zu bezweifeln, dass sie vorher unermesslichen Schaden unter den Kindern angerichtet haben. Es spricht vieles dafür, dass halberwachsne Knaben nicht selten diese Sachen gekauft und unter ihren Schulkameraden verbreitet haben, zumal da die Sachen für einen verhältnismässig geringen Preis zu haben sind. Die Tatsache, dass diese Dinge in Knabenschulen, Photographien übrigens auch gelegentlich in Mädchenschulen, mehrfach beschlagnahmt wurden, spricht für die Verbreitung dieses Unfugs.[1]) Dass diese Pornographika in neurer Zeit unterdrückt worden sind, wird man gewiss dem genannten Volksbunde hoch anrechnen müssen, dessen Bestrebungen nicht mit den kulturfeindlichen Wünschen frömmelnder und heuchlerischer Elemente verwechselt werden dürfen, die in jeder Statue etwas Unsaubres sehen.

Was das Auftauchen solcher Pornographika in Schulen betrifft, so bestehen in dieser Beziehung offenbar grosse Unterschiede, wobei allerdings Faktoren, die man oft sehr hoch bewertet, eine verhältnismässig geringe Rolle spielen, z. B. der Unterschied der Grossstadt und der Kleinstadt. In die Schulen der Kleinstadt kommen die pornographischen Machwerke mindestens ebenso häufig, wie in die der Grossstadt, ja in den Kleinstädten finden sich zum grossen Teil die Adressen, an die die obszönen Photographien aus Paris gesandt werden. Also nicht der Gegensatz von Grossstadt und Kleinstadt oder Land ist massgebend, wohl aber hat auf den Charakter der Schule nicht nur das sittliche Niveau der Angehörigen, sondern ganz besonders das sittliche Niveau und der persönliche Einfluss des Schulleiters und der Lehrer einen Haupteinfluss. Es sind mir, besonders auch aus Grossstädten, Schulen bekannt, wo kaum ein unanständiges Wort von den Schülern gesagt wird, wo auch sexuelle Unarten zwischen den Kindern fehlen, wenn auch anzunehmen ist, dass viele, wenigstens zeitweise, in der Einsamkeit

[1]) Eine ganze Reihe Einzelheiten über diese Dinge verdanke ich privaten Informationen, die mir in liebenswürdiger Weise Herr Liz. Dr. Bohn gegeben hat.

masturbieren. Aber im grossen und ganzen ist der Geist dieser Schulen vortrefflich, im Gegensatz zu andern, wo in dieser Beziehung äusserst lockre Sitten herrschen. Jedenfalls glaube man nicht, dass man hier mit dem Schlagwort von der Verderbnis der Grossstadt die Wahrheit trifft.

Man wird nicht bestreiten können, dass die Verbreitung dieser Dinge unter den Kindern eine schwere gesundheitliche und sittliche Gefährdung bedeutet. Im allgemeinen wirken pornographische Sachen auf den Erwachsnen eher abstossend, als geschlechtlich erregend. Auf Kinder, bei denen noch gar keine sexuellen Empfindungen vorliegen, üben sie auch einen sexuellen Reiz nicht aus, können aber für später schädliche Nachwirkungen haben. Am gefährlichsten sind diese pornographischen Sachen für das heranreifende Kind und die Jugend, die das Geschlechtsleben noch nicht kennen, und denen es nun in dieser Form offenbart wird. In Einklang hiermit steht die Tatsache, dass manche Sittlichkeitsverbrecher den Kindern obszöne Bilder zeigen, um sie geschlechtlich zu erregen und willfährig zu machen. Wirkt auf diese Weise schon die geschlechtliche Erregung auf die Gesundheit der Kinder gefährlich, so ist noch weit wichtiger die sittliche Gefahr. Bei Kindern, die mit diesen obszönen Sachen bekannt gemacht werden, wird möglicherweise das höhere psychische Element des Geschlechtslebens nicht genügend ausgebildet, ja sogar künstlich unterdrückt. Der schwere Schade, den die Kinder durch die Pornographika erleiden, kann nicht bezweifelt werden. Dass diese aber nicht mit nackten Kunstdarstellungen zu verwechseln sind, dürfte aus meinen Ausführungen hervorgehen, wenn auch leider manche Geschäftsleute viele der Erotik und der Pikanterie zuzurechnenden nackten Darstellungen mit dem Kunstinteresse heuchlerisch zu rechtfertigen suchen.

* * *

Im Zusammenhang mit der Psychohygiene des Geschlechtslebens des Kindes steht auch die oft erörterte Frage der gemeinsamen Erziehung der Geschlechter (Coeducation). Nur so weit es unser Thema betrifft, will ich darauf eingehen und werde die Frage, ob sonstige Gründe, z. B. die

Verschiedenheit der Anlage, gegen die gemeinsame Erziehung sprechen, unerörtert lassen. Man hat auch aus sexualpädogogischen Gründen die gemeinsame Erziehung bekämpft. Man wendete ein, dass sie zu einem frühzeitigen Ausbruch des Geschlechtslebens und zu unsittlichen Handlungen zwischen den Kindern führe.

Es ist richtig, dass sich die ersten Sexualempfindungen von Knaben auf Mädchen richten, wenn diese in ihrer Nähe sind. Indessen würde man durch eine Trennung in den Schulen wenig nützen. Nicht nur würde an die Stelle der Schülerinnen sehr leicht eine andre weibliche Person treten, die der Knabe öfters sieht, sei es eine erwachsne, sei es ein Kind (Freundin der Schwester, der Familie, eine Kusine, eine Angestellte des Hauses), sondern es würde sich vielleicht der Trieb des Knaben und analog der des Mädchens auf das gleiche Geschlecht richten. Ich erinnre hier an das S. 56 über den undifferenzierten Geschlechtstrieb gesagte.

Eine weitre Frage wäre die der sexuellen Handlungen, die aus dem Geschlechtstrieb hervorgehen. Es kann nicht bestritten werden, dass manche Knaben, wenn der Kontrektationstrieb mit dem Detumescenztrieb verschmolzen ist, sehr leicht zu sexuellen Handlungen mit andern kommen. Beispiele hierfür finden wir massenhaft in Internaten, in allerlei Erziehungsanstalten, Pensionaten; aber auch in Schulen, wo die Kinder getrennt voneinander wohnen, können wir beobachten, dass sie mitunter sehr zeitig zu sexuellen Handlungen kommen (mutuelle Onanie, Aneinanderdrücken, besonders mit den Genitalien). Man könnte also immerhin an die Möglichkeit denken, dass bei der gemeinsamen Erziehung solche Handlungen auch zwischen Knaben und Mädchen häufiger vorkommen würden. Man darf aber die Gefahr nicht überschätzen. Zunächst gibt es viele Anstalten, z. B. Gymnasien und andre Schulen, die nur von den Angehörigen eines Geschlechts besucht werden, und wo niemals sexuelle Handlungen zu zweien vorkommen, die Knaben vielmehr, ebenso wie die Mädchen, selbst wenn sexuelle Neigungen bestehen, niemals sexuelle Handlungen mit andern Kindern ausführen. Mutuelle Onanie ist ja in Schulen nicht das Gewöhnliche, wenn sie auch häufig genug vorkommt.

Weiter ist zu erwähnen, dass, wenn der Knabe mit Mädchen zusammen erzogen wird, die natürliche Abwehr des Mädchens in vielen Fällen unzüchtige Annäherungen zurückweisen würde. Gerade dies wird durch Erfahrungen, die man mit der gemeinsamen Erziehung gemacht hat, bewiesen. Finck[1]) berichtet über die Erziehung in den westlichen Schulen Amerikas und erwähnt dabei, dass dort jedes Mädchen seinen 14- bis 17 jährigen Beau habe. Obwohl es sich hier schon um etwas ältre Knaben handelt, seien unangenehme Folgen nicht beobachtet worden. Das gleiche wurde mir von Amerikanern und Amerikanerinnen, deren Wahrheitsliebe und Urteilsfähigkeit ich mit vollem Recht annehmen darf, bestätigt. Ich habe amerikanische Aerzte, Geistliche, Lehrer, Familienväter, Familienmütter auf einer längern amerikanischen Reise und auch bei andern Gelegenheiten vielfach über diesen Punkt befragt. Sie stimmten alle darin überein, dass aus der gemeinsamen Erziehung Missbräuche nicht hervorgingen. Ja es wurde mir sogar viel über die sexuelle Abstinenz junger Männer aus Amerika mitgeteilt, die mit jungen Mädchen gemeinsam in der Schule erzogen worden sind. Aus vielen dieser Kreise würde ein junger Mann, von dem bekannt wird, dass er geschlechtlich verkehrt, sei es mit einer Prostituierten, sei es mit einem sogenannten Verhältnis, sofort gesellschaftlich ausgeschlossen werden, sodass, wenn man die Frage der sexuellen Keuschheit berücksichtigt, diese aus der Coeducation hervorgegangenen Leute beiderlei Geschlechts sicherlich nicht ungünstiger dastehen, als die bei getrennter Erziehung aufgewachsnen. Wohl weiss ich, dass manche an der Harmlosigkeit derartiger Verhältnisse in Amerika zweifeln und alles für Heuchelei erklären.[2]) Auf Grund meiner In-

---

[1]) Romantische Liebe und persönliche Schönheit, 2. Aufl. Breslau 1894, 2. Bd. S. 58.

[2]) Hiermit steht natürlich nicht in Widerspruch, dass auch in diesen Kreisen vielfach Heuchelei getrieben wird, und zwar weit grössere, als bei uns, und das gilt noch in höherm Grade von England, wo ebenfalls zahlreiche Kreise jeden illegitimen Geschlechtsverkehr ächten, aber gerade auch wieder dadurch zur Heuchelei führen. Weil ein grosser Teil illegitim nicht verkehrt, werden die andern, die es doch tun, veranlasst, ihren eignen illegitimen Verkehr möglichst zu verheimlichen, sodass beides, die aus Ueberzeugung hervorgegangene Aechtung des illegitimen Verkehrs und grössere Heuchelei in demselben grossen Kreise durchaus gleichzeitig gefunden wird. Im übrigen ist zuzugeben, dass die Frage äusserst schwierig liegt, weil über das sexuelle Leben soviel geheuchelt und

formationen glaube ich, letzteres für zahlreiche Fälle bestreiten zu müssen. Allerdings muss festgehalten werden, dass sich die Bevölkerung der Vereinigten Staaten aus zahlreichen Nationalitäten zusammensetzt, deren Sitten vielfach ebenso verschieden sind, wie die der einzelnen sozialen Schichten. Was ich im vorhergehenden gesagt habe, bezieht sich besonders auf die alten anglo-amerikanischen Kreise. Dass in neurer Zeit auch hier eine gewisse Aenderung stattgefunden hat, soll nicht bestritten werden. Die Amerikaner führen dies auf die vielen Beziehungen mit Europa zurück, indem europäische Sitten und Anschauungen, nach denen die sexuelle Abstinenz des jungen Mannes nicht gefordert wird, durch die Grösse des Verkehrs mit Europa auch in jenen amerikanischen Kreisen allmälich Eingang gefunden hätten, die früher andre Anschauungen darüber hatten.

Sollte man aber selbst glauben, dass in dem einen oder andern Falle aus der gemeinsamen Erziehung sexuelle Missstände hervorgehen, so bedenke man die Einwände, die vom sexual-pädagogischen Standpunkt gegen die getrennte Erziehung zu richten wären, besonders den, dass die Möglichkeit besteht, durch Trennung der Geschlechter die Entwicklung der Homosexualität zu begünstigen. Abgesehen davon glaube ich, dass dem Mädchen die eigne Schutzfähigkeit viel eher anerzogen wird, wenn man es nicht ängstlich absondert, sondern sich in häufigerem Zusammensein mit Knaben entwickeln lässt, eine Erziehungsart, die man in neurer Zeit auch in Europa, wenigstens ausserhalb der Schule, mehr bevorzugt als früher, und die ja durch den Sport sehr begünstigt wird.

---

gelogen wird. Natürlich ist man da, wo die Aechtung des illegitimen Verkehrs stattfindet, weit vorsichtiger und schützt sich mehr vor der sexuellen Infektion, um ihn nicht durch eine Erkrankung andern zu verraten. Zu besondrer Vorsicht mahnt mich eine mir in neurer Zeit gemachte Mitteilung. Ein ausländischer Universitätslehrer hielt seinen Studenten sehr schöne Vorträge über das Geschlechtsleben, wobei er die sexuelle Abstinenz besonders pries. Und er war überzeugt davon, dass er seine Vorträge vor überaus keuschen und abstinenten Studenten gehalten habe. Ein Universitätskollege des betreffenden Herrn aber ist ebenso fest davon überzeugt, und zwar auf Grund von Mitteilungen der Zuhörer seines Kollegen, dass die von diesem angenommene sexuelle Abstinenz der Studenten nur in der Phantasie besteht, in Wirklichkeit aber die Studenten recht flott sexuell verkehren.

Würde man untersuchen, wo früher das Geschlechtsleben erwacht, bei Kindern, die mit dem andern Geschlecht zusammen, oder bei solchen, die nur mit ihren eignen Geschlechtsgenossen unterrichtet werden, so wird es schwerlich einen erheblichen Unterschied geben. Was die Knaben in Internaten betrifft, so wissen wir genügend darüber Bescheid, um diese Frage noch zu erörtern; aber auch aus dem, was mir über Mädchenpensionate mitgeteilt wurde, und aus dem Verhalten vieler, auch kleiner Mädchen in Schulen schliesse ich, dass ein erheblicher Unterschied für den Zeitpunkt des Erwachens geschlechtlicher Empfindungen kaum besteht, mögen die Kinder mit dem andern Geschlecht oder ohne dieses erzogen werden.

Freilich ist eine Vorbedingung nötig, wenn die gemeinsame Erziehung nicht Schaden bringen soll. Sie darf dem Kinde nicht als Experiment, als eine Gefahr hingestellt werden. Wäre dies der Fall, und würde man womöglich das Kind mit allerlei Warnungen behelligen, so könnte daraus Gefahr entstehen. Die gemeinsame Erziehung muss vielmehr dem Kinde als etwas natürliches erscheinen. In dieser Hinsicht ist ein Unterschied, ob die gemeinsame Erziehung von Anfang an besteht, oder ob sie erst später bei Halbentwickelten beginnt. Das letztere könnte, wie das auch richtig von Gertrud Bäumer[1]) ausgeführt ist, gelegentlich gefährlich werden. Nur wenn von Kindheit auf die gemeinsame Erziehung nicht als etwas selbstverständliches dem Kinde erscheint, dann könnte sie in sexueller und besonders sexuell sittlicher Beziehung Gefahren bringen.

Ich will an dieser Stelle natürlich die Streitfrage der gemeinsamen Erziehung nicht entscheiden. Ich wollte nur einen dagegen erhobnen Einwand, der unsern Stoff eng berührt, als nicht stichhaltig zurückweisen.

Mit noch grösserm Recht müsste man jedenfalls die Gelegenheit zu sonstigem Zusammensein der beiden Geschlechter unterdrücken. Hierzu gehören in erster Linie die gemeinsame Tanzstunde und die Kinderbälle, die übrigens durchaus nicht so neu sind, wie angenommen wird, und gegen die

---

[1]) Koedukation im Buche vom Kinde, herausgegeben von Adele Schreiber, 2. Bd. Leipzig 1907, S. 48.

der tüchtige Psychologe und Pädagoge Pockels[1]) schon vor hundert Jahren eiferte, wobei er erzählte, dass diese Kinderbälle durchschnittlich von 5 Uhr nachmittags bis 12 Uhr nachts, mitunter sogar bis zum frühen Morgen dauerten. Jedenfalls ist das Zusammensein in der Tanzstunde durchaus nicht als harmloser zu betrachten, als der gemeinsame Unterricht, besonders da es oft gerade am Ende der zweiten Kindheitsperiode oder in den ersten Jahren der Jugend erfolgt. Uebrigens sehe ich auch in den Kinderbällen weniger in sexuell sittlicher Beziehung eine Gefahr, als in hygienischer und allgemein ethischer. Was die hygienische Gefahr betrifft, so sind mir Eltern begegnet, die nicht genügend über die Ueberbürdung ihrer Kinder in der Schule jammern konnten, nichts unrechtes aber dabei fanden, dass die Kinder zweimal in der Woche abends die Tanzstunde besuchten.

Zum Schluss will ich noch einen Fall anführen, der mir in neuster Zeit mitgeteilt wird, und der im Zusammenhang mit den vorhergehenden Ausführungen beweisen möge, dass, wenn Kinder zu sexuellen Handlungen neigen, sie Gelegenheit dazu auch genügend bei der getrennten Erziehung finden. Der Fall, um den es sich handelt, betrifft einen 8 jährigen Knaben und ein 7 jähriges Mädchen, die sich nackt auszogen und zusammen ins Bett legten, wobei sie sich, wie sich herausstellte, auch durchaus bewusst waren, etwas unrechtes zu tun; an der Bettdecke wurden Blutflecke gefunden. Das Mädchen, dessen Entwicklung noch weitre drei Jahre verfolgt werden konnte, hat sich dann auch gegenüber Erwachsnen als sexuell sehr zudringlich gezeigt, indem es sich gern an sie herandrückte, was ferner stehende mit der schmeichlerischen Natur des Kindes zu erklären suchten.

Ich habe diesen Fall zur Illustration angeführt und will nicht unterlassen, hinzuzufügen, dass solche Dinge natürlich auch einmal bei der gemeinsamen Erziehung vorkommen können. Man soll aber dann nicht Vorkommnisse, die in der Natur des Menschen liegen, äussern zufälligen Einflüssen

---

[1]) Versuch einer Charakteristik des weiblichen Geschlechts. I. Bd. Hannover 1797 S. 95.

zuschreiben, z. B. der gemeinsamen Erziehung, da eine andre Erziehungsart gleichartiges nicht ausschliesst. Man wird natürlich die Verschiedenheit der Geschlechter nicht ignorieren dürfen; aber man soll sie nur nicht ängstlich jeden Augenblick bei den Kindern betonen. Dass man Bruder und Schwester, wenn sie ein gewisses Alter erreicht haben, nicht mehr gemeinsam nackend in die Badewanne zusammensetzt, ist gewiss berechtigt. Man braucht es aber nicht deshalb zu vermeiden, weil man dabei geschlechtliche Erregungen des Kindes befürchtet, sondern weil dies der Sitte unsrer Zeit widersprechen würde und gerade durch solche Widersprüche mit der allgemeinen Sitte die Aufmerksamkeit des Kindes erregt würde. Auch wird man es billigen können, dass bei uns in neurer Zeit durch den Kinderschutz, beispielsweise der Missbrauch der Kinder im Theater, verringert ist. Aber auch hier ist nicht ausschliesslich das sexuell-sittliche Interesse massgebend, sondern mehr das Recht des Kindes selbst. Dies war auch teilweise schon bei einer frühern Bewegung der Fall. Im Jahre 1848 wurden in Frankreich die Kindertheater untersagt, wobei man zwar als einen Grund die Sittlichkeitsgefahr beim Zusammensein der Geschlechter angab, ganz besonders aber auch die Notwendigkeit, die physischen und geistigen Kräfte des Kindes mehr zu schonen.[1])

Ich komme jetzt zur Besprechung einiger weitrer für das Kind notwendigen psychischen Einwirkungen. Sehr wesentlich ist die Ablenkung des Kindes vom Geschlechtstrieb. Je mehr dessen Erwachen des Kindes Bewusstsein in Anspruch zu nehmen droht, um so mehr ist es mit andern, seinen Fähigkeiten und Interessen angemessenen Tätigkeiten zu beschäftigen. Hierher gehören ebenso ästhetische Bildungsmittel, Lektüre, Theater, wie körperliche, Sport und Spiele. Gleichzeitig hiermit ist auf die Ausbildung der allgemeinen Willensstärke zu sehen, da sie zur Beherrschung des Geschlechtstriebs ebenso notwendig ist, wie zur Bekämpfung andrer Anfechtungen und Leidenschaften. Auch die allgemeine sittliche Erziehung des Kindes, die Bildung seines Charakters und seine Erziehung zu Idealen, ist für die sexu-

---

[1]) Pougin, Dictionnaire du Théâtre, Paris 1885, S. 715.

elle Pädagogik von der allergrössten Bedeutung. Nichts ist mehr geeignet, des Menschen persönliches Glück und seine Sittlichkeit zu fördern, als die Ausbildung seines Idealismus, der durchaus nicht mit Weltfremdheit einherzugehen braucht.

Von manchen Seiten wird besondrer Wert auf die religiöse Erziehung gelegt, um dadurch das Geschlechtsleben des Kindes in richtige Bahnen zu lenken und das Kind vor allen Anfechtungen zu bewahren. So sehr ich auch eine wahrhaft religiöse Erziehung schätze, so glaube ich doch, dass man von dem, was man heute unter religiöser Erziehung in den Schulen versteht, für unsern Zweck nicht viel erwarten darf. Ich habe zu viele »streng religiös« erzogne Menschen der verschiedensten Konfessionen, besonders Protestanten, Katholiken, Juden, kennen gelernt, denen ihre religiöse Erziehung in dieser Hinsicht recht wenig genutzt hat. Ich habe masslose Onanisten unter Kindern gefunden, die in der Religionsstunde ausserordentliche Fortschritte gemacht hatten. Ich weiss von schweren Masturbationsepidemien, und zwar auch solchen mit gegenseitiger Masturbation, die in Internaten stattfanden, wo jeder Tag mit Gebet und religiösem Gesang eröffnet wurde. Erst aus der neusten Zeit ist mir wieder ein Fall mitgeteilt worden, wo es sich um eine sogenannte Musteranstalt mit stark religiös betonter Erziehung handelt, und wo doch die Verführung zu mutueller Masturbation eine grosse Rolle spielt. Ich bestreite trotzdem nicht, dass auch bei der modernen Art des Religionsunterrichts — aber nicht immer durch sie — manche von onanistischen und andern sexuellen Akten zurückgehalten werden, und zwar gehören sie drei Gruppen an. Die erste besteht aus solchen, bei denen der Geschlechtstrieb nur sehr schwach ist und verhältnismässig wenig dazu gehört, Handlungen, die aus ihm hervorgehen können, zu verhindern, die zweite aus solchen, die sich vor der Strafe Gottes fürchten, die ihnen in der Religionsstunde für alles Unrecht angedroht wird. Die dritte Gruppe endlich bilden jene vortrefflichen Geschöpfe, die tatsächlich religiös sittlich fühlen, und bei denen selbst die so häufig geübte unpraktische Art des Religionsunterrichts nicht imstande war, die Entwicklung wahrhaft religiöser Gefühle zu unterdrücken. Diese drei Gruppen lassen sich übrigens auch bei Erwachsnen finden.

Aber wenn ich die in diese drei Gruppen gehörende Zahl von Kindern und jungen Leuten mit jener grossen Zahl vergleiche, wo alle religiöse Erziehung nichts genutzt hat, so glaube ich zu einer gewissen Skepsis berechtigt zu sein. Ich behaupte nicht etwa, dass die religiös erzognen unsittlicher geworden seien als andre, aber ich muss ebenso bestreiten, dass sie dadurch zu grösserer sexueller Sittlichkeit gereift sind. Ja ich muss hier, und zwar zuungunsten der religiösen Erziehung, noch eine weitre Einschränkung machen. Selbst ein Teil jener Leute, die die eben angedeutete Ausnahme bildeten, hatte dadurch nicht etwa den innern Seelenfrieden erlangt. Gequält und zuweilen fast überwältigt von dem sexuellen Drang, kämpften sie fortwährend mit der Furcht, eine schwere Sünde zu begehen, wenn sie dem Drange nachgäben. Der psychische Zustand,[1]) in den diese Leute — hier spreche ich hauptsächlich von Jünglingen — gerieten, war einige Male derartig, dass man schwanken konnte, ob nicht der Rat zum illegitimen Geschlechtsverkehr berechtigt war. Ich habe solchen Rat nicht gegeben und beabsichtige, es auch in analogen Fällen nicht zu tun, und zwar aus Gründen der Ethik, die ich sehr ausführlich mit Beziehung auf die sexuellen Fragen in meiner ärztlichen Ethik[2]) auseinandergesetzt habe. Der Arzt hat nicht das Recht, den Patienten zu einer Handlungsweise zu veranlassen, die dessen religiöser Ueberzeugung als schwere Sünde erscheint. Wenn ich mich aber auch enthalten habe, einen solchen Rat zu geben, so bin ich um so mehr verpflichtet, an dieser Stelle die Schattenseiten solcher Erziehungsart hervorzuheben.

Zuviele Selbstbekenntnisse religiös erzogner Personen liegen mir vor, die mich zu dieser Meinung geführt und davon überzeugt haben, dass, was man gewöhnlich religiöse Erziehung nennt, im allgemeinen den Geschlechtstrieb nicht unterdrücken lehrt. Gerade in neurer Zeit ist mir ein Tagebuch übergeben worden, in dem ein offenbar sehr religiöser und frommer junger Mann, der alles von Gott erhofft und Gott auf jeder Seite des Tagebuchs für seine Gnade dankt, an den verschiedensten Stellen

---

[1]) Einen ähnlichen Seelenzustand findet man in einer Tagebuchaufzeichnung, die Nyström (Das Geschlechtsleben und seine Gesetze, Berlin 1904, S. 129) zur Verfügung gestellt wurde und von einem seiner Jugendfreunde herrührt.

[2]) Moll, Aerztliche Ethik. Stuttgart 1902 S. 220—231.

mitteilt, wie er die niedre Sinnlichkeit nicht zurückdrängen könne. »Ich hatte an der Religion zwar etwas, doch leider nicht viel, um dem mächtigen sinnlichen Trieb zu widerstehen. Zu mir gesellte sich bereits im zwölften Jahre der Trieb der niedren Sinnlichkeit, welcher hernach mächtig wuchs. Da dachte ich immer, ich sei stark genug zum Widerstande, aber es ging nur vom geringen Aufstehen zum tiefen Fall.« Und später schreibt er: »Doch die niedre Sinnlichkeit, so oft ich sie bekämpfte, trat nicht zurück. Die schauderhaften Bilder produzierte meine Einbildungskraft beständig. Und wenn ich selbst mit verzweifelnder Wut die Zähne verbiss, um sie zu entfernen, so liessen sie immer Spuren in der Seele zurück, und von Zeit zu Zeit kam ich zum Fall. Wie habe ich gerungen, wie habe ich gekämpft! Ach, wie oft habe ich mit Tränen um Gottes Schutz und Beistand gefleht und in heiligem Eifer Gott Treue gelobt. In meinem Zimmer lag ich auf den Knien und flehte um Gnade und Stärkung. Ich schreibe dies nicht, um mich etwa zu rühmen, nein, um Dir, lieber Leser, zu zeigen, welch' ein Riesenkampf der Kampf der Tugend sei.«

Mit alledem bestreite ich nicht etwa, dass eine religiöse Erziehung vortreffliches in sexueller und sonstiger Hinsicht bewirken kann. Im Gegenteil, ich bin fest davon überzeugt. Aber es kommt hierfür nicht jene religiöse Erziehung in Betracht, die sich im Auswendiglernen von Bibelsprüchen erschöpft oder ihre Hauptaufgabe in Vorschriften sieht, die heute unerfüllbar sind, und deren Unerfüllbarkeit das Kind auf Schritt und Tritt in seiner Umgebung sehen muss, sondern nur jene, die mehr innerlich ist, und die sich aus den Fordrungen der Sittlichkeit von selbst ergibt. Nicht jene Erziehung, die es fast als eine Schande ansieht, dass wir nackt von der Natur geschaffen sind; nicht jene religiöse Erziehung, die den Menschen als besudelt hinstellt, weil er aus dem Schoss der Mutter geboren ist; nicht jene religiöse Erziehung, die jeden sexuellen Akt als eine Sünde betrachtet und in der Askese das Heil sieht; nicht diese religiöse Erziehung wird in sexuell-pädagogischer Beziehung etwas gutes wirken, sondern nur jene, die in vollem Einklang mit unsern Sittlichkeitsbegriffen steht und das historisch-stoffliche der Bibel abzugrenzen sucht von dem innern, ewigwährenden Gehalt der Religion.

Die sexuellen Gefahren der Bibel sind schon mehrfach erörtert worden. Ich würde aber nicht vollständig sein, wenn ich nicht an dieser Stelle darauf hinwiese. Sehr häufig ist

in der Bibel von sexuellen Vorgängen die Rede. Für das Kind ergibt sich naturgemäss ein Konflikt, indem man einerseits das Sexuelle auf jede Weise vor ihm verheimlicht und es anderseits selbst in der für den Unterricht zurechtgestutzten Bibel hinreichend Gelegenheit hat, sich mit sexuellen Dingen zu beschäftigen. Aber nicht diese Beschäftigung bildet die Gefahr, sondern der Widerspruch zwischen der häufigen Erwähnung des Sexuellen in der Bibel und der sonstigen Heimlichtuerei. Dabei ist es nicht bedeutungslos, dass die Art, wie in der Bibel das sexuelle Gebiet berührt und besprochen wird, nicht immer sehr zart ist. Ich erinnre an den so häufig zum Vergleich herangezognen Begriff der Hure. Auch sei die gelegentlich sich findende starke Erotik, beispielsweise im Hohen Liede, erwähnt. Eine weitre Gefahr liegt darin, dass in der Bibel Sitten geschildert werden, die unsern heutigen Anschauungen nicht mehr entsprechen; ich erwähne nur die Vielweiberei des Alten Testaments. Wenn das Kind hier nicht über den Unterschied zwischen dem Historischen und dem eigentlich religiösen aufgeklärt wird, können sich seine Sittlichkeitsbegriffe leicht verwirren.

Ebenso möchte ich an dieser Stelle die katholische Beichte nicht unerwähnt lassen, über die grade in neurer Zeit vielfach geschrieben worden ist. Ich erinnre an die Erörterungen über die Morallehre Liguoris. Die Beichtväter haben Gelegenheit, sich durch Bücher über die in Betracht kommenden Fragen zu unterrichten, um daraus die Entscheidungen zu lernen, die sie im konkreten Falle zu treffen haben. In diesen Büchern spielen auch sexuelle Verfehlungen eine grosse Rolle. Dasselbe gilt von den Beichtspiegeln, die dem Beichtkinde die Erforschung seiner Sünden erleichtern sollen, und in denen gleichfalls einzelne sexuelle Verfehlungen aufgeführt werden. Freilich gehen die Meinungen über die Verbreitung dieser Beichtspiegel unter den Beichtkindern sehr auseinander. Wenn man die Entscheidungen liest, die katholische Theologen bei Verfehlungen sexuellen Charakters für den Beichtstuhl anraten, so muss man mitunter über den praktischen Blick staunen, mit dem die Entscheidung getroffen ist, die Entscheidung, die allerdings oft dem strengen Ethiker anstössig erscheinen muss, die aber mitunter den praktischen Verhältnissen Rechnung

trägt. In manchen Fällen ist allerdings auch letzteres durchaus nicht der Fall. Wenn man aber auch für manche Fälle die praktisch richtige Entscheidung zugeben muss, so müssen doch anderseits die Gefahren des Beichtstuhls erwähnt werden. Es sind mir einzelne Fälle bekannt geworden, wo Personen im Beichtstuhl über Einzelheiten auf sexuellem Gebiet derartig gefragt wurden, dass meines Erachtens eine ungünstige Wirkung daraus leicht hervorgehen kann. Dies gilt auch vom Kinde, das ja, sobald es das Unterscheidungsalter[1]) erreicht hat, zur Beichte gehen muss. Nun wird man nicht bestreiten dürfen, dass die Beichtväter zum grossen Teil durch ihren Beruf Erfahrungen gesammelt haben und hinreichend Takt besitzen, unpassende Fragen zu vermeiden. Aber man wird das anderseits auch nicht von allen behaupten dürfen, und ebenso wie ich mich gegen die sexuelle Aufklärung in der Schule wenigstens teilweise später wenden werde, sind derartige Befragungen von Kindern, wie sie jedenfalls im Beichtstuhl möglich sind, unter Umständen sehr bedenklich. Die meistens gutgemeinten Worte des Beichtvaters, wenn das Kind ihm seine sexuellen Verfehlungen (Onanie usw.) schildert, können nicht so individuell abgestuft sein, wie es für solche Vorgänge nötig ist, und das detaillierte Eingehen auf diese Dinge, wie es mitunter erfolgt, muss schwere Bedenken erregen. Es liegt mir fern, mit diesen Ausführungen ein Sakrament der katholischen Kirche anzugreifen, ich habe es aber für nötig gehalten, hierauf einzugehen, und will nur noch darauf hinweisen, dass man sehr vieles, was aus Parteitendenz gegen die katholische Kirche geschrieben wird und auch die in der erotischen Literatur vielfach verspotteten Vorgänge des Beichtstuhles natürlich nicht zum Massstab der Kritik nehmen darf. Wenn z. B. Michelet[2]) erwähnt, dass eine 15 jährige Französin, was das Geschlechtsleben und die Liebe betrifft, ebenso entwickelt sei, wie eine 18 jährige Engländerin und er dies auf die katholische Erziehung

---

[1]) Welches das Unterscheidungsalter ist, darüber gehen die Ansichten der Theologen auseinander. Gousset (Moraltheologie zum Gebrauch der Pfarrer und Beichtväter nach der 7. Originalauflage ins Deutsche übersetzt. 2. Band, Aachen 1852, S. 244) verlangte die Beichte bereits beim 7 jährigen Kinde, andre erst in den letzten Jahren der Kindheit.

[2]) L'Amour, 5me Ed., Paris 1861, S. 72.

zurückführt, die in dieser Weise die Entwicklung der Menschen beschleunige, so fehlt für diese sehr weitgehende Behauptung jeder Beweis.

Ich habe im vorhergehenden einige das psychische Gebiet betreffende Fragen mit Rücksicht auf die sexuelle Pädagogik besprochen; ich will jetzt zwei spezielle Methoden erwähnen, und zwar erstens jene, die die ganze neure Psychotherapie eingeleitet hat, die Hypnose, zweitens die psychoanalytische. Die Hypnose ist gegen allerlei sexuelle Vorgänge bei Erwachsnen sowohl wie bei Kindern verwertet worden. Was die letztern betrifft, so hat man besonders die Onanie durch hypnotische Suggestion zu bekämpfen gesucht. Wenn das Kind bereits ein Alter erreicht hat, das sich zur Hypnose eignet, wird man mitunter gute Erfolge erzielen, in vielen andern Fällen wird man jedenfalls auch ohne Hypnose zum Ziel kommen, sei es mit der Wachsuggestion, sei es mit den andern in diesem Kapitel zu erörternden Massnahmen.

Ich will im folgenden kurz einen Fall anführen, wo die hypnotische Suggestion mit Erfolg angewendet wurde.

17. Fall. X., 11 Jahre alt, lernte in der Schule ganz gut. Seit einiger Zeit hatte er sich von allen Kameraden zurückgezogen, und es war seinen Eltern aufgefallen, dass er sich stets mit einem 2 Jahre ältern Schulmädchen zusammenfand. Er suchte jede Gelegenheit, mit diesem Mädchen zu spielen. Wenn sie am Tische zusammensassen, wurde beobachtet, dass sie sich unter dem Tische durch Aneinanderlegen der Kniee zu berühren suchten. Auch ist festgestellt worden, dass beide öfters Küsse austauschten. Offenbar hatte der Knabe eine Neigung zu dem Mädchen, und es war klar, dass dieses die Neigung erwiderte. Von allem, was er an Geschenken bekam, gab er ihr etwas ab. Beide korrespondierten auch miteinander. Die Briefe wurden von den Eltern gefunden, und man beaufsichtigte beide schliesslich so, dass ein weitrer Briefwechsel unmöglich wurde. Anfangs hatte man die Sache nicht ernst genommen; im Gegenteil, man hatte die Kinder, besonders aber den Knaben, damit geneckt. Er war darüber sehr traurig, und man glaubte auch eine Zeitlang zu beobachten, dass er sich von dem Mädchen etwas zurückzog. Doch geschah dies nur zum Schein, und zwar, um den Neckereien zu entgehen. In Wirklichkeit trafen sie sich doch Während mir über das Mädchen weniger Einzelheiten zur Verfügung stehen, wurden mir solche über den Knaben in grosser Zahl berichtet. Es war erstaunlich, mit wievielen Ausreden er seine Angehörigen zu täuschen wusste. Bald besorgte er sich

angeblich ein Heft, bald ging er angeblich in die Turnstunde oder Kirche, lediglich um mit seiner Freundin zusammenzutreffen. Man hatte auch beobachtet, dass der Knabe bereits gelegentlich an seinen Genitalien herumspielte. Da eine Trennung des Knaben von dem Mädchen zu einer sehr tiefen Niedergeschlagenheit des Knaben führte und er jetzt etwas ältre Hausgenossinnen attackierte, wendeten sich die Eltern an mich. Bei der starken Empfänglichkeit des Knaben für Hypnose und hypnotische Suggestion gelang es auffallend rasch, eine vollständige Aenderung seines Verhaltens zu bewirken. Ich habe den Knaben noch gelegentlich wiedergesehn, das letzte Mal, als er etwa 15½ Jahre alt war. Es waren keine derartigen Regungen mehr zurückgekehrt. In letzter Zeit hatte man zwar beobachtet, und dies war der Grund, dass man ihn mir wieder zuführte, dass er gelegentlich onanierte. Aber 4 Jahre hindurch hatte man trotz genauer Beobachtung nichts Anstössiges mehr bemerkt. Zweifellos hätte man auch von der jetzigen Onanie nichts beobachtet, wenn nicht durch die frühern Erlebnisse die Eltern besonders ängstlich gewesen wären. Eine besondre Behandlung fand auch nicht statt, da sich herausstellte, dass es sich um nicht mehr handelte, als was man durchschnittlich bei Knaben dieses Alters findet, und was auch ohne Behandlung in den meisten Fällen spontan vorübergeht.

Kurz will ich ferner der Breuer-Freudschen oder psychoanalytischen Methode gedenken. Zwar handelt es sich bei ihr um eine bei Erwachsnen anzuwendende Methode, aber sie bezweckt die Beeinflussung der Folgezustände sexueller Erlebnisse des Kindes. Ich habe schon erwähnt, dass nach Freud vier Neurosen stets die Folge sexueller Erlebnisse seien, zwei davon, die Hysterie und Zwangsneurose, die Folgen sexueller Kindheitserlebnisse. Freud, der ursprünglich mit Breuer zusammen die Methode bearbeitete, sie später aber selbständig allein weiter entwickelt hat, nimmt nun an, dass hysterische Symptome, die durch das sexuelle Kindheitstrauma bedingt sind, stets dauernd beseitigt würden, wenn es gelinge, sie zum Abreagieren zu bringen. Wenn es gelinge, den Affekt, der ursprünglich bei dem Trauma stattfand, wieder zu erwecken, sei es mit, sei es ohne Hypnose, so soll dies zur dauernden Beseitigung hysterischer Symptome dienen. Er hat ursprünglich die Erinnerung an das sexuelle Trauma dadurch wieder erweckt, dass er eine tiefe Hypnose zu erzeugen suchte. Später hat er dies aber ohne Hypnose getan, indem er dem Patienten zuredete und durch Fragen die Erinnrung weckte.

Die ursprünglich als kathartische, in neurer Zeit von Freud als psychoanalytische bezeichnete Methode, ist nun teilweise auch von seinen Schülern weiter ausgebildet worden. Freud glaubt damit, dass er ins Unbewusste oder vielmehr ins Unterbewusste herabgesunkene sexuelle Erlebnisse der Kindheit oder auch der spätern Zeit durch die Psychoanalyse wieder oberbewusst werden lässt, dauernde Heilungen bei den verschiedensten Krankheiten zu erzielen. Ich will auf eine Kritik dieser Behandlungsart hier nicht weiter eingehen, sie ergibt sich zum Teil aus den frühern Ausführungen. Das Verdienst Freuds scheint mir hauptsächlich darin zu liegen, dass er die Wirksamkeit unterbewusster Vorgänge schärfer, als es früher geschehen ist, betont hat. Ich glaube aber, dass die von ihm angenommene allgemeine sexuelle Aetiologie nach keiner Richtung als richtig angesehen werden kann, auch wenn man die später von ihm gegebne Einschränkung berücksichtigt: danach ist nicht das sexuelle Erlebnis an sich das für die Aetiologie wichtige, sondern vor allem die Reaktion gegen diese Erlebnisse. Ich habe gerade in neurer Zeit mehrfach versucht, die in Betracht kommenden Krankheiten psychoanalytisch zu behandeln, bin aber dabei mehr und mehr zu der Ueberzeugung gekommen, dass bei allen sonstigen Vorzügen der psychoanalytischen Methode das sexuelle Moment von Freud ausserordentlich überschätzt wird. Ich glaube aber auch, dass die Heilerfolge, die Freud erzielt hat, über deren Dauer aber mit Rücksicht auf die gerade hierüber immerhin sehr spärlichen Ausführungen ein sichres Urteil noch nicht gegeben werden kann, anders erklärbar sind. Ein grosser Teil der Heilungen ist jedenfalls durch die Suggestion vollkommen zu verstehen. Das Vertrauen der Kranken zum Arzt, die Tatsache, dass die Behandlung viel Zeit und Geduld in Anspruch nimmt, sind so mächtige suggestive Faktoren, dass einstweilen auch die Suggestion als Fehlerquelle unter allen Umständen angenommen werden muss.

Selbstverständlich gibt es eine Reihe psychologischer Momente, auf die sonst noch die Aufmerksamkeit gerichtet werden muss. Hierher gehört besonders die Vermeidung des psychischen Kontagiums. Ein Knabe, bei dem eine sexuelle

Frühreife oder sonstige auffallende sexuelle Erscheinungen bestehen, kann überaus schädlich auf andre Kinder wirken. Man wird versuchen müssen, einen solchen Knaben aus der Gemeinschaft der andern zu entfernen, was ja bei uns durch das Fürsorgegesetz heute vielfach möglich ist. Allerdings wird es keineswegs immer leicht sein, den Schuldigen zu finden. Ueberaus häufig ist ein solches abnormes Kind für die andern tonangebend, und es kann vorkommen, dass es recht gute Leistungen in den wissenschaftlichen Lehrfächern aufweist, während das sexuelle und das sittliche Niveau recht niedrig sind. Eine Reihe andrer Massnahmen ergeben sich aus dem, was ich über die Aetiologie gesagt habe. Es sind mehr soziale Probleme, die hierbei in Betracht kommen. Es ist zu vermeiden, dass die Kinder den Geschlechtsverkehr andrer sehen, dass sie zu eng mit andern zusammenwohnen, dass sie in der Umgebung von Prostituierten aufwachsen, dass sie mit andern Kindern gemeinsam das Bett teilen. Vielfach wird auch in der Schule darauf Wert gelegt, dass die Aborte für jedes Geschlecht getrennt seien. Ob dies aber wirklich eine so grosse Bedeutung hat, möchte ich noch bezweifeln.

Jedenfalls wird man die Kinder schützen können, die wesentlich der Verführung ausgesetzt waren und dadurch zu Fall gekommen waren. Ich habe Fälle gesehen, wo Kinder, die vom Kindermädchen oder von andern Kindern zu sexuellen Unarten eine Zeitlang verleitet wurden, vollkommen davon abstanden, als man durch eine Trennung das Kind von den verführenden Personen abschloss. Mitunter wird es natürlich auch notwendig sein, das Kind einer Behandlung zu unterwerfen, wozu in seltnen Fällen, wenn das Sexuelle schon eine grössere Entwicklung zeigt, sogar eine Anstalt notwendig werden kann. Doch sind dies immerhin nur sehr seltne Fälle. Wichtig ist aber anderseits, dass die Eltern oder die zur Erziehung des Kindes bestimmten Personen solche Kinder psychisch richtig behandeln, dass sie z. B. nicht die Liebeleien von Kindern, was oft genug vorkommt, als Scherze betrachten, und indem sie sich darüber amüsieren, die Kinder weiter zu ihrem Verhalten ermutigen.

* * *

Einen Teil der sexuellen Erziehung bietet die gegenwärtig viel erörterte sexuelle Aufklärung. Dass die Frage nicht, wie einige glauben, neu ist, habe ich bereits S. 7 erwähnt. Das Gebiet der sexuellen Aufklärung ist nicht von allen, die hierüber geschrieben haben, in gleicher Weise umgrenzt worden. Was den Inhalt anlangt, so kommen zwei Gebiete in Betracht, die wir als die objektive und die subjektive Seite des Geschlechtslebens bezeichnen könnten. Zur ersten gehören die physiologischen Vorgänge, die bei der Fortpflanzung der Organismen sowohl der Pflanzen, wie der Tiere und des Menschen stattfinden. Hier wären die Geschlechtsorgane, die Begattung, die Befruchtung, die Entwicklung der Frucht, wie es z. B. in der Botanik schon lange geschieht, eventuell auch die Ernährung des Säuglings an der Mutterbrust zu schildern. Das zweite Gebiet umfasst die Beziehungen der sexuellen Vorgänge zum eignen Organimus, die guten und die schlechten Rückwirkungen des Geschlechtstriebes usw. Hier wären die Gefahren zu erörtern, die dem Menschen von der Onanie, sexuellen Exzessen, von der Schwangerschaft, von der Infektion usw. drohen. Viele trennen die beiden Gebiete nicht scharf genug voneinander. Man darf die Frage, ob man Kinder über die Zeugung von Pflanzen, Tieren, Menschen belehren soll, nicht mit der Frage verwechseln, ob man sie über die Onanie oder die Geschlechtskrankheiten aufklären soll. Man kann dem Kinde die Selbstbefleckung als etwas schädliches hinstellen, ohne deshalb die physiologischen Zeugungsvorgänge zu besprechen, und ebenso diese erörtern, ohne auf das persönliche Moment speziell einzugehen. Natürlich hängen die beiden Gebiete miteinander zusammen, und man soll nach dem Vorschlag einiger die Notwendigkeit, die Geschlechtsorgane in der Kindheit und Jugend zu schonen, gerade mit ihrer Bedeutung für die spätre Fortpflanzung begründen. Die einzelnen Vorgänge können auch nicht ohne weitres dem einen oder dem andern Gebiete zugewiesen werden; sie gehören beiden an, indem sie eine subjektive und eine objektive Seite darbieten, z. B. die Pollutionen, die Menstruation, die Pubertätsentwicklung. Dies gilt auch vom Geschlechtsakt selbst, der übrigens die Hauptschwierigkeit bei der sexuellen Aufklärung darbietet.

Soviel über den Inhalt des zur sexuellen Aufklärung ge-

hörigen. Fragen wir nach den Gründen, die diese rechtfertigen, so ergeben sie sich teilweise aus dem, was ich über die Bedeutung des infantilen Geschlechtslebens gesagt habe; doch sind sie damit nicht erschöpft, da die Aufklärung des Kindes auch die gesamte spätre Entwicklung des Geschlechtslebens betrifft. Die Notwendigkeit der sexuellen Aufklärung lässt sich unter allerlei Gesichtspunkten begründen, unter denen ich den hygienischen, sozialen, forensischen, ethischen, pädagogischen und intellektuellen erwähne.

Betrachten wir zunächst den letztern, so denke ich dabei weniger an die Beschränkung der intellektuellen Ausbildung durch die sexuellen Gedanken des Kindes, als an die allgemeine Bildung, die eine Belehrung über sexuelle Vorgänge mindestens über das objektive Gebiet fordert. Es ist schwer zu glauben, welcher Mangel hierin zuweilen auch bei Erwachsnen beobachtet wird. Es gibt Leute, die glauben, dass sich jedes von der Henne gelegte Ei, wenn es bebrütet wird oder in die Brutmaschine kommt, zu einem Huhn entwickelt, die nicht wissen, was Fischrogen und was Fischmilch ist, die die einzelnen Vorgänge beim Laichen nicht kennen und über die Fortpflanzung der Fische überhaupt gänzlich ununterrichtet sind. Ich habe Erwachsne gesprochen, die nicht wissen, was ein Hammel ist, worin sich der Ochse vom Stier unterscheidet, die selbst von grössern Tiergruppen nicht wissen, ob sie sich durch Ausstossen von Eiern oder durch lebendige Junge fortpflanzen. Hierüber muss doch jeder Gebildete unterrichtet sein und darf sich nicht durch ungebildete Kinder vom Lande beschämen lassen. Ich habe sogar einmal eine verheiratete Frau und noch dazu von 28 Jahren gesehen, der ich, nachdem sie von einem Frauenarzt untersucht worden war, die operative Durchtrennung des Jungfernhäutchens anriet, und die diese kleine Operation mit der Kastration verwechselte, wobei es die grösste Mühe kostete, ihr den Unterschied klar zu machen. Man wird begreifen, dass solche Dinge schliesslich jeder erwachsne Mensch wissen muss. Der Ort, wo hierüber Belehrung erfolgt, wird zum Teil die Schule sein, besonders wo es sich um Vorgänge in der Pflanzenwelt oder in der Tierwelt handelt; der naturwissenschaftliche oder der biologische Unterricht kommen hierfür in Betracht. Die Belehrung über die Geschlechts-

organe des Menschen wird in der Schule natürlich nur weit vorgeschrittnern Kindern gegenüber möglich sein, sonst muss sie der persönlichen Unterweisung im Hause vorbehalten bleiben.

Abgesehen von der allgemeinen Bildung, lassen noch andre Gründe die sexuelle Aufklärung wünschenswert erscheinen. Sie betreffen hauptsächlich die subjektiven Seiten des Geschlechtslebens, während die objektiven Vorgänge wesentlich zur Einleitung oder Begründung dienen würden.

In erster Linie soll hier die Hygiene erwähnt werden. Es kann wünschenswert sein, das Kind über die Gefahren der Onanie, des gewöhnlichen illegitimen Geschlechtsverkehrs und der sexuellen Exzesse aufzuklären. Hierauf brauche ich im einzelnen nicht ausführlich einzugehen, da ich vieles bereits früher, besonders S. 162ff. besprochen habe. Hier will ich noch darauf hinweisen, dass diese Seite der Aufklärung die ganze Zukunft des Kindes und seiner spätern Familie betrifft. Die Gefahr der sexuellen Infektion kommt in erster Linie in Betracht, und sie ist es auch gewesen, die in engem Zusammenhang mit den sonstigen prophylaktischen Bestrebungen unsrer Zeit die neure Bewegung zugunsten der sexuellen Aufklärung eingeleitet hat. Hierbei wären die Gefahren zu erwähnen, die die Gonorrhöe des Mannes bewirkt, sowohl für ihn selbst, wie für die Frau und die Nachkommenschaft. Die Frau kann durch den Mann infiziert werden, und dadurch kann selbst die Sehkraft des neugebornen Kindes gefährdet sein. Sind doch die meisten Augenentzündungen Neugeborner, die auch oft genug zur Erblindung führen, gerade dadurch entstanden, dass die Bindehaut des Auges bei der Geburt infiziert wurde. Ueber die Syphilis habe ich ebenfalls schon S. 174 gesprochen. Es sei nur noch erwähnt, dass auch hier nicht nur durch die Infektion der Frau, sondern auch durch eine solche der Frucht, Tot- und Fehlgeburten bewirkt werden können. Ebenso kann das neugeborne Kind mit angeborner Syphilis zur Welt kommen. Aber auch wenn keine Infektion der Nachkommen erfolgt, begünstigt die Syphilis die allgemeine Entartung der Nachkommenschaft. Der Wunsch, den Menschen vor solchen Gefahren zu schützen, legt den Wunsch nahe, ihn aufzuklären, bevor es zu spät ist, ein Wunsch, der ebenso dem Knaben wie dem Mädchen gegenüber gerecht-

fertigt ist, da schon ein einmaliger Verkehr durch Infektion die Gesundheit für immer vernichten kann.

Die Gefahren der Onanie und der sexuellen Exzesse für die Gesundheit brauche ich nicht zu schildern, da ich hierüber früher ausführlich gesprochen habe, wohl aber muss ich gegenüber Uebertreibungen, mit denen die Gefahren der Onanie, besonders in sogenannten populären Büchern geschildert werden, darauf hinweisen, dass der Arzt sich davor hüten muss. Das Kind, das bei und nach der Onanie die Empfindung hat, etwas unrechtes getan zu haben und sich deshalb schwere Vorwürfe macht, kann, wenn die Befürchtung hinzukommt, die Gesundheit dauernd zerrüttet zu haben, von schweren hypochondrischen Erscheinungen befallen werden. Ich habe bei jungen Männern und jungen Mädchen im Alter von 16 Jahren und darüber mehrfach solche Zustände gesehen. Sie kommen aber, selbst wenn die Onanie weit zurückliegt, auch noch in späterm Alter vor, weil die Betreffenden dauernd von der Furcht vor den ungünstigen Folgen beherrscht werden und diese dadurch autosuggestiv erzeugen. Nichts fordert mehr den Takt des Arztes als die Würdigung der Onanie. Selbst auf die Gefahr hin, bei Sittenpredigern Anstoss zu erregen, erkläre ich, es gibt einzelne junge Menschen, bei denen man besser tut, gelegentlich ihnen die Onanie zu gestatten, als deren Folgen mit den schwärzesten Farben ihnen auszumalen. Es sind dies jene unglücklichen Geschöpfe, die von einer schweren Hyperästhesie des Geschlechtstriebes heimgesucht, aus sozialen Gründen nicht in der Lage sind, den Trieb bei einem andern Wesen zu befriedigen oder von der berechtigten Furcht vor einer sexuellen Infektion davon zurückgehalten werden. Wenn man solche Individuen mehrfach gesehen hat, wie sie immer wieder der Onanie doch verfallen, trotz der Ueberzeugung von deren Schädlichkeit und Unsittlichkeit und trotz aller ihrer guten Vorsätze, so wird man, ohne geradezu zur Onanie zu raten, doch besser tun, sie stillschweigend von Zeit zu Zeit zuzulassen. Würde man hier, wie es in vielen andern Fällen berechtigt ist, die ungünstigen Folgen der Onanie ausmalen, so könnten die schwersten Depressionszustände, ja Selbstmord die Folge sein. Jedenfalls hüte man sich, in solchen Fällen den Kranken mit den Folgen der Onanie zu sehr zu schrecken.

Man wird gut tun, bei der Aufklärung solche Erscheinungen des Geschlechtslebens nicht zu vergessen, die erfahrungsgemäss dem reifenden Kinde bald Neugier, bald Angst verursachen, besonders die Pollutionen und die Menstruation. Man denke an die Gemütsstimmung des Mädchens, das ohne von der Menstruation etwas gehört zu haben, eines Tages aus den Genitalien blutet, oder an den Knaben, der den ersten nächtlichen Samenerguss hat, ohne über dessen Bedeutung unterrichtet zu sein. Dasselbe gilt für andre Zeichen der Pubertät; auch für das Wachsen der Schamhaare, das schon manches Kind beunruhigt hat. Weiss das Kind meistens auch zu dieser Zeit bereits durch seine Kameraden genügend Bescheid, so gibt es doch auch solche, bei denen dies nicht der Fall ist.

Ich habe bisher die hygienischen Gründe besprochen, die die sexuelle Aufklärung rechtfertigen; es kommen gewichtige ethische hinzu. Wenn es auch nicht möglich ist, im Leben stets bedingungslos die Wahrheit zu sagen, so hat man deshalb nicht das Recht, das Kind unnötigerweise zu belügen. Besonders gefährlich ist es, dem Kinde das Märchen vom Storch oder vom Kinderteich zu einer Zeit zu erzählen, wo es von andrer Seite längst aufgeklärt ist. Ich erinnere mich eines siebenjährigen Mädchens, dem die Mutter immer noch die Geschichte vom Storch erzählte, und das mit andern Mädchen und Knaben zusammen Vater, Mutter und Hebamme spielte, wobei eine verhältnismässig genaue Kenntnis der Zeugungs- und Geburtsvorgänge vorhanden war. Begreiflich ist es, wenn eine Frau erklärt, das Vertrauen zu ihrer Mutter habe erheblich in dem Augenblicke gelitten, wo sie als Kind von andrer Seite über das Sexualleben aufgeklärt wurde und die Erzählung ihrer Mutter als Unwahrheit erkannte. Freilich soll man daraus nicht schliessen, dass das Storchmärchen oder ähnliche damit vollständig ausgeschaltet werden müssten. Mit demselben Recht könnte man schliesslich alle Märchen als unerlaubt ansehen. Einige sagen, man dürfe dem Kinde Märchen nur solange erzählen, als es das Ganze für ein Märchen hält. Man kann aber diese Vorgänge bei der lebhaften Phantasie des Kindes nicht vollkommen trennen. Man denke an die eigne Kindheit zurück. Betrachtet ein Kind das Märchen als eine Lüge, selbst wenn es anfängt, an der

Wirklichkeit der Vorgänge zu zweifeln? Gewiss nicht. So liegt es auch mit der Erzählung vom Storch. Ich glaube, dass man mit der völligen Unterdrückung des Storchmärchens, wenn dieses nicht auf andre Weise poesievoll ersetzt wird, dem Gemüte des Kindes nur Schaden zufügen könnte. Nur das wird man fordern dürfen, dass man dem Kinde diese Erzählung nicht allzu lange als Wirklichkeit hinstellt. Wenn die Entwicklung des Kindes weit genug vorgeschritten ist, wird man gut tun, die Fabel vom Storch ruhen zu lassen. Gründe der Klugheit und der Ethik zwingen hierzu und rechtfertigen es, dass man im geeigneten Zeitpunkt taktvoll dem Kinde die Fortpflanzungsvorgänge wahrheitsgemäss schildert.

Dies ist schon deshalb geboten, weil die Aufklärung durch andre Kinder gewöhnlich so roh geschieht, dass dadurch die Achtung vor dem Geschlechtsleben des Menschen sehr leicht untergraben wird. Solche schmutzige Art der Aufklärung könnte aber ein Kind, das in geeigneter Weise von seinen Eltern auf diese ernste Seite des menschlichen Lebens hingewiesen worden ist, zurückweisen, während die ihm gegenüber allzu lange geübte Ignorierung des Geschlechtslebens ihm die Fähigkeit raubt, sich gegen die schmutzigen Worte zu wenden.

Auch können die forensischen Gefahren, über die ich ebenfalls (S. 182 ff.) gesprochen habe, eine Aufklärung des Kindes rechtfertigen. Ich erwähnte dort, dass ein 13jähriger Knabe, der mit einem 12jährigen Mädchen unzüchtige Handlungen vornimmt, unter Umständen bestraft werden kann. Aber nicht nur für dieses Alter ist die sexuelle Aufklärung wünschenswert, sondern auch für spätre Jahre. Es gibt eine Menge Leute, die das Strafgesetzbuch in dieser Beziehung garnicht kennen. Ich erinnere mich eines perversen 20jährigen jungen Mannes, der mit 13jährigen Knaben mehrfach folgendes tat. Er ging in Badeanstalten, nahm sich dort einen etwa 13jährigen Knaben in seine Zelle, und wie zum Scherz band er ihm die Hände zusammen. In Wirklichkeit hatte er dabei sexuelle Erregung, die bis zum Erguss ging. Dieser trat besonders dann ein, wenn er den Knaben am Körper — nicht etwa an den Geschlechtsteilen — berührte. Er hatte keine Ahnung davon, dass er sich damit einer Bestrafung

auf Grund des § 176[3] aussetzte, und er war ganz erschrocken, als ich ihn darüber belehrte, dass diese Handlung mit Zuchthausstrafe bedroht ist. Es gibt sogar Leute, die glauben, sie dürfen die Geschlechtsteile eines Kindes zu eigner sexueller Erregung berühren, ohne sich dadurch strafbar zu machen. Man wird begreifen, dass eine Aufklärung über das sexuelle Gebiet auch aus diesen Gründen durchaus wünschenswert sein kann.

Endlich sind es gewichtige soziale und ökonomische Gründe, die eine Aufklärung rechtfertigen. Es hängen diese Gründe eng mit den hygienischen zusammen, lassen sich aber auch teilweise davon trennen. Dass der illegitime Verkehr schwere soziale Folgen herbeiführen kann, wird niemand bestreiten. Die Gefahren sind erheblich grösser für das weibliche Geschlecht, als für das männliche; immerhin sind sie auch für dieses vorhanden. Ich erwähne die aussereheliche Schwängerung. Deren Bedeutung ist allerdings in verschiednen sozialen Kreisen und Gegenden verschieden. In der dienenden Klasse auf dem Lande z. B. hat der voreheliche Geschlechtsverkehr und selbst die voreheliche Geburt lange nicht die Bedeutung, wie in alteingesessenen Bauernfamilien, wo die Sache viel ernster angesehen wird. Sie hat bei der dienenden Klasse in der Stadt schwerere Bedeutung, als bei der dienenden Klasse auf dem Lande. Anderseits wird der voreheliche Verkehr auch des Weibes in manchen Künstlerkreisen der Stadt weit gleichgültiger angesehen, als in andern Gesellschaftsklassen. Immerhin ist für ein Mädchen aus den höhern Klassen eine aussereheliche Schwängerung meistens gleichbedeutend mit der gesellschaftlichen Vernichtung. Allerdings kenne ich auch hier Ausnahmen, und es gibt gut bürgerliche und aristokratische Familien, die ein Weib, das unehelich geboren hat oder selbst eine offenkundige Grande Cocotte ist, für voll ansehen, wenn sie eine grosse Stellung, z. B. als hervorragende Künstlerin, erlangt hat. In diesen Fällen finden wir sogar, dass Frauen, die sonst nicht genügend gegen die Verworfenheit der Prostituierten oder ähnlicher unglücklicher Geschöpfe eifern, besondern Wert darauf legen, eine solche Frau Freundin nennen zu dürfen, und mit dieser Freundschaft prahlen. Aber immerhin ist doch nur wenigen eine solche

Erhebung vergönnt; die meisten weiblichen Personen der höhern Klassen sinken gesellschaftlich und sozial überaus tief, sobald von ihrem illegitimen Verkehr etwas in der Oeffentlichkeit bekannt wird. Und deswegen muss mit solchen Folgezuständen gerechnet werden. Man wende nicht ein, dass auch eine Aufklärung das Mädchen nicht schützen würde, da es doch, wenn es sich einem Manne hingibt, weiss, dass durch den Beischlaf Kinder gezeugt werden können. Dieser Einwand ist nicht begründet, wenn wir nur die sexuelle Aufklärung richtig auffassen und dabei die allgemeine sexuelle Erziehung nicht vernachlässigen. Die Aufklärung soll den Betreffenden nicht bloss von den Folgezuständen Kenntnis geben, sie soll sozusagen in Fleisch und Blut übergehen, damit die Handlungen, und zwar unbewusst, fast mechanisch davon beeinflusst werden. Ein so erzognes Mädchen wird sich instinktiv den Verführungskünsten eines Mannes gegenüber wehren können. Aber nur durch eine sexuelle Erziehung, die sich mit der Aufklärung nicht erschöpft, kann man eine grössere Widerstandsfähigkeit und ein stärkeres Selbstbewusstsein dem Mädchen anerziehen, sodass es nicht, wie es leider oft geschieht, als ein dummes unreifes Ding den Liebesbeteurungen des ersten besten Mannes traut, an die dieser im Augenblicke der Leidenschaft vielleicht selbst glaubt. In Fleisch und Blut, wie ich sagte, müsste alles, was mit der Aufklärung zusammenhängt, übergehen; nur in diesem Falle kann man etwas gutes erwarten, während eine sexuelle Erziehung, die sich auf eine gelegentliche Belehrung beschränkt, keine Bedeutung hätte. Vielleicht würde manches Mädchen dann aber auch vor der Prostitution geschützt werden können, desgleichen manches Kind, sowohl Knabe wie Mädchen, vor den Attentaten der Pädophilen grössern Schutz erhalten. Dies alles gilt in gleichem Grade für das spätre Leben, besonders auch des Mädchens. Unwissend und unerfahren treten viele Mädchen in die Ehe. Sie vertrauen sich einem Manne an, von dem sie kaum etwas wissen. Die Eltern begnügen sich ebenfalls meistens mit den oberflächlichsten Informationen. Als anstössig gilt es, sich über die Vergangenheit des Mannes genauer zu unterrichten, und so kommt es, dass ein Mädchen oft genug irgend einem gewissenlosen, sexuell infizierten Menschen ausgeliefert wird,

weil man sie auf den Ernst dieses Schrittes, auf die vollkommen neue Lebenslage, in die sie sich so plötzlich begibt, nicht hinreichend vorbereitet hat. Auf die Bedeutung solchen Schrittes, das Mädchen bei Zeiten vorzubereiten, sind also genügend Gründe vorhanden.

Eine wichtige Frage ist die nach dem für die Aufklärung geeigneten Zeitpunkt. Die einen wollen die Aufklärung mit den ersten das Gebiet betreffenden Fragen des Kindes beginnen lassen, die andern bis zu einem vorgeschrittnern Alter warten. Beide Ansichten sind richtig, nur muss Inhalt und Form dem Alter angepasst sein. Einen jungen Menschen, der zur Universität zieht, kann man über die Bedeutung der sexuellen Infektion unterrichten, ihm aber zu sagen, dass durch die Begattung Menschen gezeugt werden, wäre höchst überflüssig. Anderseits braucht man einem Kinde, dass die Eltern nach der Herkunft des kleinen Brüderchens fragt, nichts von der Syphilis und der Gonorrhöe zu erzählen, und kann ihm trotzdem eine seinem Alter angepasste Erklärung über die Entstehung der Menschen zu geben. Im grossen und ganzen wird man sagen können, dass die Biologie und die Physiologie der Fortpflanzung, d. h. die objektiven Vorgänge in frühern Jahren stattfinden können, dass aber die Warnung vor der Onanie durchschnittlich frühestens im Alter von 13 oder 14 Jahren, die vor sexueller Infektion etwas später zu erfolgen hat. Bei Knaben ist aus praktischen Gründen, soweit die Aufklärung durch die Schule in Betracht kommt, hierfür etwa die Zeit des Abiturientenexamens vorgeschlagen worden oder auch die, wo er die Fortbildungsschule verlässt. Für Mädchen, bei denen noch die Warnung vor der Schwängerung oder der Prostitution eine ganz besondre Rolle spielt, hat man, da man sich an die Schule anzulehnen suchte, ebenfalls die Zeit vorgeschlagen, wo das Mädchen die Schule verlässt. Man wird aber bei der Frage nach dem Zeitpunkt dann keine Schablone aufstellen dürfen, wenn man die Aufklärung oder einen Teil derselben in das Haus verlegt, und dies halte ich grundsätzlich für das richtige. Eine Mutter kann dann einem geweckten 12- oder 13jährigen Mädchen vieles weit besser sagen, als es der Schularzt, der Lehrer oder die Lehrerin einem 15jährigen Mädchen gegenüber imstande wären. Im allgemeinen wird

man die Aufklärung für Mädchen etwas zeitiger beginnen lassen können als die für Knaben, wenigstens die Aufklärung über die subjektiven Vorgänge.

Im grossen und ganzen kann festgehalten werden, dass die objektiven Vorgänge dem Kinde sehr zeitig erklärt werden können, und zwar lange vor den gewöhnlich als Beginn der Pubertät angesehenen Jahren. Hingegen wird man mit der subjektiven Seite der Vorgänge besser warten. Freilich könnte man fragen, ob es nicht wünschenswert wäre, das Kind auch über das Subjektive schon vor dem Auftreten der Erscheinungen zu belehren, da es gewissermassen dann den Vorgängen objektiver gegenüberstünde. In Wirklichkeit liegt aber hierin kein Vorteil. Das Kind kann kein Verständnis für die Gefahren des Geschlechtslebens haben, wenn es dieses nicht irgendwie fühlt. Die Ansicht, dass man mit der Aufklärung über die subjektiven Vorgänge etwa bis zum Ende der zweiten Kindheitsperiode warten soll, ist deshalb richtiger. Nur muss man festhalten, wie wir schon früher gesehen haben, dass die Pubertätsentwicklung zu einer Zeit beginnen kann, wo der Aussenstehende noch nichts davon merkt, und dass die erste Pollution und Menstruation durchaus nicht die grosse Bedeutung haben, die man ihnen zuschreibt. Für den Zweck der sexuellen Aufklärung kommt es aber nicht so sehr darauf an, wann die allerersten Symptome der Reifung vorhanden sind, sondern darauf, wann die ersten sexuellen Gefühle und Empfindungen, die von den unbewussten, rein somatischen Symptomen zu trennen sind, auftreten. Nicht die Frage, ob in den Eierstöcken bereits Follikel reifen, ist von Bedeutung, sondern der Einfluss dieser Vorgänge auf das psychische Leben des Kindes. Deshalb ist es notwendig, die Psyche des Kindes im einzelnen Falle zu kennen.

Die Frage, durch wen die Aufklärung erfolgen soll, unterliegt gleichfalls der Diskussion. Sie hängt mit der Frage zusammen, weshalb und wann sie stattfindet. Schule und Haus kommen in Betracht. Die einen wollen möglichst alles, die andern wenigstens manches der Schule überlassen. Die letztere Ansicht scheint mir die richtige zu sein.

Soweit die Aufklärung rein biologische Vorgänge, besonders in der Pflanzen- und Tierwelt umfasst, kann sie in der Schule stattfinden, und zwar bereits in den ersten Jahren

der zweiten Kindheit, womit natürlich nicht ausgeschlossen ist, dass ein Vater, der mit seinem Sohne, eine Mutter, die mit der Tochter spazieren geht, bei dieser Gelegenheit die Vorgänge der Pflanzenwelt ebenfalls erklärt. Was diese biologischen Vorgänge betrifft, so gehören sie in der Schule in die Lehrstunden der Botanik oder Zoologie, oder wenn ein besondrer biologischer Unterricht erteilt wird, in diesen. Ein hygienischer Unterricht, der ja vielfach gefordert wird, kommt hierfür nicht in Betracht, könnte höchstens diese Vorgänge einleitend wiederholen. Ebenso kann die Schule für die Aufklärung über das sexuelle Leben des Menschen selbst eine geeignete Stelle sein, soweit es sich um ältre Schüler handelt. Es steht nichts im Wege, dass bei der Entlassung der Abiturienten oder der Fortbildungsschüler der Lehrer oder ein Arzt vor den Geschlechtskrankeiten warnt und die Meinung bekämpft, dass jeder junge Mensch seine Tüchtigkeit durch möglichst viel Geschlechtsverkehr beweisen müsse.

Ganz anders aber liegt es mit den subjektiven Vorgängen des Geschlechtslebens bei jüngern Personen. Unter keinen Umständen kann es gebilligt werden, dass die Schule 12jährige Mädchen oder 14jährige Knaben über die Gefahren der Onanie unterweist. Solche Aufklärung kann nur ganz individuell gegeben werden, sodass die Schule hierfür nicht in Betracht kommen kann. Man wende nicht ein, dass es dann und wann einen Lehrer gibt, der ein ganz persönliches Vertrauensverhältnis zwischen sich und den Schülern herzustellen vermochte, und dass er ebenso geeignet sei, wie der Vater, oder wenn es sich um Lehrerinnen den Schülerinnen gegenüber handelt, wie die Mutter. Solche Fälle gibt es. Sie sind aber — oft ohne Schuld der Lehrer — so seltne Ausnahmen, dass sie unter keinen Umständen als Regel angesehen werden dürfen, nach der man nun allgemein diese Aufklärungen der Schule überlassen dürfte. Die Aufklärung über die ersten Aeusserungen des Geschlechtslebens, sei es über die Gefühle, sei es über die peripheren Vorgänge, erfordert eine solche Individualisierung, dass ein Lehrer oder eine Lehrerin, die 30 bis 50 oder noch mehr Schüler zu unterrichten haben, hierzu unmöglich fähig ist. Diese Aufklärung kann immer nur durch eine einzelne Vertrauensperson erfolgen, die die Individualität des Kindes auf das

ernsteste berücksichtigt. Eine solche Vertrauensperson wird schon deshalb am ehesten in Frage kommen, weil es das beste ist, besonders beim kleinen Kinde, möglichst im Anschluss an spontane Fragen, oder doch unter Benutzung sich zufällig bietender Gelegenheiten, die Fragen zu erörtern. Die ausdrückliche Provozierung der Gelegenheit, wie es in der Schule geschehen müsste, wäre hingegen sehr bedenklich, und zwar auch dann, wenn, wie es in neurer Zeit vielfach gefordert wird, die Schüler einen Unterricht in der Hygiene erhalten würden, mag er durch den Lehrer oder durch den Arzt erteilt werden. Dass selbst Anhänger des hygienischen Unterrichts in der Schule die Frage, ob die Schule für die sexuelle Aufklärung der geeignete Ort sei, durchaus nicht ohne weitres bejahend beantworten, hat der Deutsche Aerztetag vom Jahre 1908 bewiesen, wo ein Antrag Scheyer angenommen wurde, »die Frage der Mitwirkung der Schule bei der sexuellen Aufklärung hält der Aerztetag noch nicht für spruchreif.«

Diejenigen, die heute annehmen, dass wir die alten Schriftsteller überholt hätten, würden gut tun, mitunter die frühern Bücher zu studieren. In seinem Elementarbuch für die Jugend und für ihre Lehrer und Freunde lässt Basedow an der Hand von Bildern eine Mutter ihre Kinder über die Geschlechtsunterschiede aufklären. Bei der Betrachtung der Kleiderkammer sagt das eine der Kinder zur Mutter, dass die Kleider dazu dienen sollen, den Leib vor Kälte und Sonnenhitze zu bedecken und die Schamteile zu verbergen. Die Mutter erwidert, dass in der Tat dieser Nutzen der Kleider wichtig sei, es sei sehr hässlich, ohne die grösste Not seine Blösse sehen zu lassen. Als das Kind dann sagt, dass die Kleider dazu dienen, die Personen untereinander zu unterscheiden, auch das weibliche Geschlecht vom männlichen, und das Brüderchen hinzufügt, es wisse gar keinen andern Unterschied zwischen dem männlichen und weiblichen Geschlecht, als die Kleidung, »kleidete ich mich beständig wie meine Schwester, so wäre ich ein Mägdchen,« da erwidert die Mutter: »Nein, nein, mein Kind, ein Mägdchen bekommt mit der Zeit eine ganz andre Gestalt, als der Jüngling. Den Männern wächst ein Bart, den Weibern nicht. Männer können weder ein Kind gebären, noch es mit der Brust tränken; sie können nur Kinder zeugen oder Väter werden. Darum sind ihre Glieder auch gleich anfangs unterschieden. Und nicht nur die Glieder, sondern auch die Neigungen usw.« Wenn man auch nicht gerade alles, was Basedow und andre frühre Pädagogen über diesen Punkt gesagt haben, bis ins kleinste nach-

zuahmen braucht, so werden doch moderne Erzieher in diesen alten Schriften viel Anregung finden.

In neurer Zeit, wo die Schulärzte eine grössere Bedeutung gewonnen haben, wird mitunter gefordert, dass sie die Aufklärung übernehmen. Soweit es sich um vorgeschrittnere Kinder, insbesondre um die Warnung vor sexuellen Infektionskrankheiten handelt, kann man damit einverstanden sein. Wo aber die Aufklärung über das persönliche sexuelle Leben des etwa 13jährigen Kindes in Betracht kommt, ist diese Forderung nicht als berechtigt anzusehen. Die Gründe ergeben sich aus dem Vorhergehenden. Der Hauptgrund ist der, dass eine das persönliche Vertrauen des Kindes geniessende Person die Aufklärung bewirken soll. Nun gibt es gewiss Schulärzte, bei denen dies der Fall ist, und solchen könnte man natürlich die entsprechende Aufgabe zuweisen. Schon der Umstand, dass sie das Vertrauen geniessen, weist darauf hin, dass sie eine gewisse Berechtigung hierzu den Kindern gegenüber besitzen, und dass sie die Kunst, mit Kindern umzugehen, verstehen. Der Umstand aber, dass der Magistrat jemand zum Schularzt anstellt, beweist an sich noch nicht, dass er die feine Kunst, die zur sexuellen Aufklärung gehört, hinreichend besitzt, und für die Kinder die geeignete Person ist. Bei diesem heikeln Gebiet kann man nicht vorsichtig genug sein, ehe man eine allgemeine Regel aufstellt, und es gehört zur sexuellen Aufklärung nicht nur die Kenntnis der sexuellen Vorgänge, sondern auch die Kunst, sie im richtigen Augenblick und in richtiger Weise verständlich zu machen. Woher soll aber der Schularzt oder der Lehrer wissen, wie weit in dem einzelnen Falle das Sexualleben entwickelt ist? Es muss mit der alten Meinung endgültig aufgeräumt werden, dass das Alter oder die somatischen äussern Zeichen der Pubertät einen auch nur einigermassen zuverlässigen Anhaltepunkt für die Fortschritte der psychosexuellen Pubertät geben. Da aber oft diese entscheidend ist für die Wahl des richtigen Augenblicks der Aufklärung, kann nur eine individuelle Beurteilung des Kindes, zu der eine durch dessen Vertrauen gestützte Person fähig ist, in Betracht kommen. Dass selbst nahe Angehörige, wenn sie nicht in die Psyche

des Kindes vollkommen einzudringen suchen, über dessen Innenleben vollkommen ununterrichtet sind, zeigt die tägliche Erfahrung. Sie wissen nicht, wie weit die sexuellen Phantasien bereits vorgeschritten sind, sie wissen nicht, ob sich das ursprünglich dunkle Empfinden des Kindes bereits nach bestimmter Richtung konzentriert hat und bestimmte Personen seine Gefühle erregen, noch wie weit die peripheren Vorgänge an den Geschlechtsorganen vorgeschritten sind. Ich habe in dem vierten Kapitel die grossen individuellen Differenzen, die sich hierin bei den Kindern zeigen, besprochen, und es dürfte ein Hinweis darauf genügen, zu zeigen, dass die genauste individuelle Erforschung der Kindesseele notwendig ist, und dass eine Schablone bei der Aufklärung schlimmer wäre, als das Fehlen der Aufklärung.

Es ist natürlich die Frage wichtig, wer ausserhalb der Schule zur Aufklärung geeignet ist, und ich habe schon mehrfach auf die Mutter als die geeignete Person hingewiesen. Aber freilich ist hierzu nicht jene Mutter geeignet, die die Erziehung der Kinder nicht überwachen kann, weil sie ausserhalb des Hauses für den Lebensunterhalt sorgen muss, noch jene, die die Erziehung der Kinder bezahlten Hilfskräften überlässt, sei es, dass sie in öffentlichen Volksversammlungen für Frauenrechte, für Kindererziehung, für sexuelle Aufklärung, für Verbesserung der Frauenkleidung kämpft, ihre Kinder aber zu Hause moralisch verfaulen lässt, sei es dass sie ihren Vergnügungen nachgeht und anstatt der mit Bällen, Prassereien usw. durchwachten Nächte den Tag zum Ausschlafen benutzen muss. Glücklicherweise gibt es aber eine ganze Reihe von Müttern, die anders ihre Pflichten gegenüber dem Hause und den Kindern auffassen. Man findet sie nicht selten in bessern Handwerkerkreisen, aber auch oft im gebildeten Mittelstande,[1]) wenn sich hier auch vielfach die Neigung, den sogenannten bessern Klassen nachzuäffen, zeigt. Ich habe Fälle gesehen, wo die Mutter selbst ältern

---

[1]) Es geht aus den obigen Ausführungen schon hervor, dass die Frage in den verschiednen Bevölkerungsschichten durchaus nicht gleich liegt. Die obigen Ausführungen sollen nur einige allgemeine Grundzüge enthalten, nicht aber eine Lösung für jeden konkreten Fall bringen. Auf die Verschiedenheit der Sachlage in der Stadt und auf dem Lande, in den wohlhabenden Kreisen und in den ärmeren, in den gebildeten und in den ungebildeten, muss ausdrücklich hin-

Söhnen noch die Vertrauensperson war, wo eine Mutter den 16jährigen, ja den 18jährigen Sohn über nächtliche Pollutionen beruhigte, die ihn so sehr erschreckt hatten. Anderseits werden, wenn die Mutter nicht die Vertrauensperson ist, natürlich andre an ihre Stelle treten, z. B. eine Erzieherin oder Verwandte. Oft ist dem Sohne gegenüber der Vater die geeignete Person oder auch ein Arzt, der sich des Kindes Vertrauens erfreut, besonders auch ein Hausarzt im frühern guten Sinne des Wortes; in andern Fällen ein ältrer Bruder, ein Freund des Hauses. Viel gutes kann man von einem Freunde erwarten, der zwar an Jahren älter ist, als das aufzuklärende Kind, aber doch nicht so alt, dass dem Kinde die seelische Annäherung durch den Altersunterschied erschwert wird. Jedenfalls ist neben dem Verständnis des Aufklärenden volles Vertrauen des Kindes das wichtigste. Das Vertrauen ist schon deshalb notwendig, weil nur in diesem Falle das Kind den Worten glaubt, sie als innerlich wahr und wohlgemeint beurteilt und nicht darin heuchlerische Phrasen sieht, mit denen es vielfach auferzogen wird, und die es schon in einer Zeit als solche richtig beurteilt, wo die Erwachsnen es nicht ahnen. Das Vertrauen wird aber auch deshalb eine Vorbedingung sein, weil nur einer Vertrauensperson gegenüber das Kind aufrichtig ist. Es wird auch sehr leicht der Fehler begangen, dem Kinde Misstrauen an falscher Stelle entgegenzubringen. Man stelle sich den Fall vor, dass bei einem Kinde Onanie entdeckt wurde und nun ernste Belehrungen das Kind davon abbringen sollen. Ich habe Fälle gesehen, wo solchen Kindern, obwohl alles dafür sprach, dass sie sich die Unart abgewöhnt hatten, wenn sie die Onanie bestritten, mit dem Worte Lügner oder doch mit dem Vorwurf, dass sie die Unwahrheit sagten, entgegengetreten wurde. Ein Kind, dem man zu Unrecht einmal solchen Vorwurf macht, kann natürlich Vertrauen nicht gewinnen. Anderseits wird das Kind, wenn es Vertrauen gefasst hat, weit eher zu einer Beichte geneigt sein, als im

---

gewesen werden. Für die ungebildeten und für die ärmeren Kreise kommen eventuel jene sozialen Institutionen, die in neurer Zeit vielfach freiwillig entstanden sind, und die durch weibliche Personen aus den wohlhabenderen und gebildeten Kreisen geleitet werden, als geeignete Stätten für die Aufklärung in Betracht, soweit eine individuelle Beurteilung der Kindesseele dabei möglich ist.

andern Falle. Um Vertrauen fassen zu können, ist die einzelne Vertrauensperson unbedingt notwendig. Ihr gegenüber unterdrückt das Kind ein falsches Schamgefühl, und dies ist die Vorbedingung für eine wirklich nützliche Aufklärung. Findet sich aber eine zu der individuellen Aufklärung geeignete Person nicht, so tut man besser, auf die Aufklärung zu verzichten, und jedenfalls vermeide man in dieser Beziehung jede Schablone.

Im folgenden will ich einen Fall kurz schildern, wo der ältre Bruder von dem jüngern ins Vertrauen gezogen wurde, und zeigen, wie ungerechtfertigt es wäre, eine allgemein gültige Vorschrift darüber aufzustellen, wer das Kind aufzuklären hat.

18. Fall. Eines Tages wendete sich an mich ein Student mit der Bitte, ihm über seinen jüngern 13 jährigen Bruder einen Rat zu geben. Dieser besuche die Ober-Tertia des Gymnasiums und sei ein verständiger Knabe. Er habe ihm anvertraut, dass er stark onaniere, und dass ihn dabei grausame Szenen besonders reizten. Ich veranlasste den Mediziner, mit seinem jüngern Bruder zu mir zu kommen, und dieser machte einen ausgezeichneten, offnen Eindruck. Er sprach sich in klarer Weise mit mir aus und ging auf alle Ratschläge ein. Ich schilderte ihm wahrheitsgemäss, dass für die spätre Zeit nicht nur die Onanie, sondern auch die perversen Ideen in Betracht kämen, dass ganz besondre Gefahren in der Kombination der Perversion mit der Onanie bestehen, und dass er jetzt in einem Alter stehe, wo er imstande sei, sich zu einem normalen Menschen zu entwickeln. Ich habe den jungen Mann einige Jahre später wiedergesehn. Er hat sich vortrefflich weiter entwickelt und ist von seinen perversen Empfindungen nahezu befreit.

Hier wäre es ganz verkehrt gewesen, zu sagen, dieser junge Mensch musste durch seinen Vater, seine Mutter, den Vormund oder den Lehrer aufgeklärt werden. Verhältnisse des Lebens weisen oft den Weg. Hier war es der ältre Bruder, zu dem der jüngere volles Vertrauen hatte. Hätte jener sich wegen dieser Frage an die Eltern gewendet, so wäre sicherlich nicht nur das Vertrauen des jüngern zur Verschwiegenheit des ältern zerstört gewesen, sondern auch das Vertrauen im allgemeinen. Gerade den Eltern, meistens auch andern Angehörigen gegenüber, besteht in vielen Fällen ein Schamgefühl, das vielleicht unberechtigt ist, mit dem aber gerechnet werden muss. Oft sind die El-

tern selbst daran schuld, wenn sie sich des Kindes Vertrauen nicht erwerben.

Man hat auch die Frage erörtert, ob nicht die sexuelle Aufklärung des Mädchens einer Geschlechtsgenossin überlassen werden muss, besonders wenn die Mutter aus irgendwelchen Gründen dazu nicht fähig ist. Diese Meinung ist durchaus unzutreffend. Das Geschlecht hat mit dieser Frage verhältnismässig wenig zu tun. Dass Mädchen in vortrefflicher Weise durch einen geeigneten männlichen Arzt aufgeklärt werden können, hat z. B. Heidenhain[1]) gezeigt, dem auf diesem Gebiete grosse praktische Erfahrungen zur Verfügung stehen. Nicht das Geschlecht des Aufklärenden ist das Wesentliche, sondern die Art, wie er die Sache anfasst.

Resümieren wir das vorhergehende: Die sexuelle Aufklärung des Kindes ist wünschenswert. Die biologischen Vorgänge in der Pflanzen- und Tierwelt können bereits während der zweiten Kindheitsperiode in der Schule gelehrt werden. Die Warnung vor der sexuellen Infektion kann in der Schule bei der Entlassung der Abiturienten oder bei ähnlicher Gelegenheit erfolgen. Ueber die Vorgänge des eignen Geschlechtslebens aufzuklären ist hingegen nicht die Schule, sondern eine Privatperson, am besten die Mutter, geeignet. Der beste Zeitpunkt wird nach den Fragen des Kindes und entsprechend seiner Reifung, besonders aber auch der psychosexuellen Reifung gewählt.

Absichtlich bin ich nicht auf die Frage eingegangen, mit welchen Worten und Redewendungen man das Kind aufklären soll. Es hängt dies zum grossen Teil auch von der Frage ab, wie weit der naturwissenschaftliche Unterricht das Kind bereits auf eine solche Aufklärung vorbereitet hat. Es sind sowohl in Deutschland wie in Oesterreich bereits durch-

---

[1]) Sexuelle Belehrung der aus der Volksschule entlassenen Mädchen. Leipzig 1907.

gearbeitete Pläne[1]) für eine systematische Vorbereitung vorgeschlagen worden. Im grossen und ganzen möchte ich folgendes bemerken. Wir haben zu unterscheiden, ob das Kind schon älter ist oder nicht. Wie man einen Abiturienten, der das Gymnasium verlassen soll, über die Gefahren der Geschlechtskrankheiten aufklärt, ist nicht schwierig zu entscheiden. Wo es sich aber um ein 8 jähriges Mädchen handelt, das von der Mutter wissen will, woher das Brüderchen gekommen ist, oder um einen 14 jährigen Knaben, den man davor schützen will, dass er sich zu sexuellen Unarten mit seinen Schulkameraden hergibt, da liegt die Schwierigkeit. Hier muss das Taktgefühl, das nicht immer gelehrt werden kann, und Interesse für das Wohlergehen des Kindes den richtigen Weg weisen. Eine individuelle Differenzierung ist selbstverständlich notwendig. Eine verständige Mutter, die für das Kind eine halbe Welt und mehr bedeutet, kann mit ihm das Gebiet besprechen, und zwar selbst den Begattungsakt, dessen Vorkommen man mit Vorliebe vor dem Kind verbirgt. Es ist durchaus nicht so unmöglich, selbst diesen Akt dem Kinde taktvoll zu schildern. Dies kann sogar in poetischer Form und doch wahrheitsgemäss erfolgen. Das gleiche gilt von der Geburt. Es wird in einer unser Thema behandelnden Arbeit eine Mutter von dem Kinde gefragt, woher die Kinder kommen, und sie antwortet: »Schau, Junge, gerade so, wie die Früchte an dem Baume wachsen, so wachsen auch die kleinen Kinder in dem Leib der Mutter.« Jedenfalls ist die Annahme, die Aufklärung könne nur in abstossender Form erfolgen, unberechtigt und kommt nur davon, dass ein perverses Sittlichkeitsgefühl die Menschen Dinge als unrein empfinden lässt, die durchaus rein sind. Alles hängt von der belehrenden Person ab, die die gute Gelegenheit finden und die Worte dem Verständnisse des Kindes anpassen muss. Dies wird häufig gelingen, wenn man ein aufklärendes Wort an eine zufällige Frage des Kindes anschliesst. In andern Fällen kann es angezeigt sein, den

[1]) Unter anderm von K. Höller: Die Aufgabe der Volksschule. Verhandlungen des Dritten Kongresses der Deutschen Gesellschaft zur Bekämpfung der Geschlechtskrankheiten in Mannheim 1907. In diesen Verhandlungen, die als 7. Band der Zeitschrift zur Bekämpfung der Geschlechtskrankheiten erschienen sind, findet man ein ausserordentlich grosses Material zu dieser Frage.

Akt der Aufklärung zu einer feierlichen Handlung zu gestalten, wie dies in einem alten Buche geschildert wird, wo der Vater die sexuelle Aufklärung seiner Kinder mit gemeinsamem Gebete begleitete.[1]) Die Schilderung zeigt soviel wahre Religiosität, Ernst und Liebe zu den Kindern, zeigt aber auch, dass man natürliche Vorgänge wahrheitsgemäss auch Kindern schildern kann, ohne irgendwie das Schamgefühl dabei zu verletzen. Es ist ganz falsch, zu glauben, dass eine ernste Person einem etwas vorgeschrittenen Kinde nicht die natürlichen Vorgänge einschliesslich des Beischlafes in passender Form schildern könnte. Das Kind, dem man in ernster Weise eine solche Schilderung gibt, wird dadurch nicht in seiner Sittlichkeit geschädigt werden, noch wird es sich durch die Schilderung, vorausgesetzt dass sie in richtiger Form geschieht, dadurch irgendwie zum Lachen gereizt fühlen. Die Geheimnistuerei, die man mit dem Geschlechtsleben treibt, und die mancher mit Schamgefühl verwechselt, lässt viele glauben, dass das Kind das Geschlechtsleben mit denselben Gefühlen betrachtet, wie die Erwachsnen. Das unverdorbne Kind betrachtet das Geschlechtsleben durchaus nicht als etwas unreines, und deshalb wird die sexuelle Aufklärung mit der Schilderung des Beischlafs einem unverdorbnen Kinde gegenüber eine lösbare Aufgabe sein. Ich selbst bin in mehreren Fällen von Eltern gebeten worden, ihren Kindern die für die zukünftige Moral und Gesundheit notwendige Aufklärung zu geben. Ich bin davon überzeugt, dass, wenn das Kind Vertrauen zum Aufklärenden hat, die Aufklärung über a l l e s durchaus möglich ist. Dass eine Besprechung des Beischlafs, wenn sie naturgemäss auch mehr an die intellektuelle Seite des Kindes appelliert, nicht identisch zu sein braucht mit einer Schädigung des Gefühlslebens, darauf habe ich im vorhergehenden schon mehrfach hingewiesen und werde es im Verlauf dieses Kapitels nochmals tun. Ich füge noch hinzu, dass es auch Schriften gibt, die den Eltern zur Belehrung der Kinder dienen sollen.[2])

---

[1]) Briefe über die wichtigsten Gegenstände der Menschheit, geschrieben von R. und herausgegeben von S. I. Teil, Leipzig 1794, S. 100 ff. Ich kann allen, die sich für die Frage interessieren, die Lektüre dieses Buches dringend empfehlen, das heute vollkommen unbekannt zu sein scheint.

[2]) Z. B. Max O k e r - B l o m: Beim Onkel Doktor auf dem Lande. 2. Aufl. Wien und Leipzig 1906.

Wenn ich aber auch aus den vorher auseinandergesetzten Gründen die sexuelle Aufklärung des Kindes für wünschenswert halte, so geht daraus noch lange nicht hervor, dass sie erfolgen m u s s. Nicht alles wünschenswerte kann durchgeführt werden. Vergessen wir nicht, dass die sexuelle Aufklärung auch Gefahren bietet. Einer der Gründe, der oft gegen die Aufklärung den Ausschlag gegeben hat, ist nicht einfach zu ignorieren, nämlich der Umstand, dass man dadurch die Kinder möglicherweise auf sexuelle Gedanken bringt. Die Möglichkeit hierzu liegt vor, und nur durch grosse Geschicklichkeit kann man sie ausschliessen. Wenn wir aber bedenken, dass solche Geschicklichkeit nicht überall gefunden werden kann, werden wir zugeben müssen, dass man trotz des Wunsches nach Aufklärung oft auf diese wird verzichten müssen, weil sich die zur Aufklärung geeignete Person nicht findet.

Ist eine solche Person nicht vorhanden, so wird man die Aufklärung unterlassen müssen. Mag auch die Art, wie sich Kinder gewöhnlich gegenseitig aufklären, sehr unsympathisch und nicht unbedenklich sein, so werden anderseits doch ganz erhebliche Bedenken auch dann auftreten, wenn man Personen die Aufklärung zuweist, die hierzu nicht geeignet sind. Eine ungeschickte Aufklärung könnte überaus gefährlich sein, und sie kann besonders jene Gefahr herbeiführen, die man so gern vermeiden will, nämlich die besondre Hinleitung der Aufmerksamkeit des Kindes auf seine sexuellen Erregungen. Wir haben weiter damit zu rechnen, dass es Personen gibt, die sich an sexuellen Gesprächen erregen, und es ist immerhin die Gefahr nicht ganz ausgeschlossen, dass sich unter den Aufklärenden Personen finden, die jede Gelegenheit freudig ergreifen, recht oft sexuelle Dinge mit den Kindern zu besprechen und sich selbst an den Phantasiebildern zu berauschen. Wie gefährlich es wäre, ungeeigneten Personen die Aufklärung zu überlassen, beweisen z. B. jene Leute, die lehren, dass homosexuelle Erregungen, die beim Kinde auftreten, auf eine dauernde Homosexualität hinweisen, während, wie wir oben gesehen haben, davon gar nicht die Rede sein kann. Man stelle sich nun vor, dass ein Anhänger dieser Lehre die Aufklärung übernimmt, und man wird kaum im Zweifel sein, welche Folgen hieraus hervorgehen müssen:

die Anzüchtung der Homosexualität. Deshalb sei man auf der Hut, ehe man beliebigen Leuten das Recht zur Aufklärung gibt.

Man erwarte auch von der sexuellen Aufklärung nicht zuviel. Wenn auch den Erwachsnen die Art, wie ein Schüler den andern über das Geschlechtsleben belehrt, sehr unangenehm berührt, so hat doch diese Methode schliesslich nicht soviel geschadet, wie einzelne anzunehmen geneigt sind. Jedenfalls haben die Deutschen und andre Kulturvölker auch bisher schon Bedeutendes geleistet, nicht nur auf intellektuellem, sondern auch auf ethischem und sozialem Gebiete. Aber freilich haben wir bei der bisherigen sexuellen Aufklärung auch Nachteile kennen gelernt. Werden diese bei einer Verwirklichung der modernen Bestrebungen schwinden? Wenn auch die jetzt empfohlene Art der Aufklärung höher steht, so soll man nicht etwa glauben, dass man damit alle ungünstigen Folgen des Geschlechtslebens beseitigen wird. Man wird auch damit nicht die Kinder in Engel verwandeln, und ich bezweifle es, ob diese neue Art der Aufklärung beispielsweise die Onanie der Kinder erheblich einschränken wird. Zu dieser Auffassung führt mich die Erfahrung, dass ein Kind im Beginne der Geschlechtsreife meistens doch noch nicht hinreichendes Verständnis für die Gefahren solcher Missbräuche hat. Jedenfalls fürchte ich, dass die Onanie der Kinder keine grosse Einschränkung erfahren wird. Eher erwarte ich eine solche für die Geschlechtskrankheiten, obwohl auch hier viele Fälle bestehen werden, wo die Leidenschaft über alle Erwägungen den Sieg davonträgt. Dasselbe gilt natürlich für die Schwangerschaft und andre Folgen des Geschlechtslebens.

Ich bin auch deswegen etwas skeptisch, weil diejenigen, die heute aufklären sollen, zunächst selbst noch so aufklärungsbedürftig sind und über manche Fragen, über die das Kind aufgeklärt werden soll, nicht einmal in der Wissenschaft Uebereinstimmung besteht. Hierher gehört z. B. die Frage, ob die Onanie in der Entwicklungszeit ein physiologischer Akt ist oder nicht; ferner die Frage, ob die sexuelle Abstinenz gesundheitsschädlich wirken kann. Immerhin sind die Differenzen in der Wissenschaft nicht so erheblich, dass sie für

die Aufklärung des Kindes eine entscheidende Rolle spielen. Was z. B. die sexuelle Abstinenz anlangt, so sind sich heute wohl die meisten Aerzte darin einig, dass sie im allgemeinen nicht schädlich ist, und dass dies höchstens bei einer kleinen Minorität der Fall ist. Es sind dies nach meiner Ansicht jene Leute, die mit einer Hyperästhesie des Geschlechtstriebs behaftet, so von diesem beherrscht werden, dass sie dadurch von jeder Tätigkeit abgehalten werden. Immerhin handelt es sich hierbei auch nur um eine verhältnismässig kleine Zahl, über die eine Meinungsverschiedenheit unter den massgebenden Aerzten besteht.

Bedenklicher sind schon die Anschauungen des Volkes über die Notwendigkeit des Geschlechtsverkehrs. Ein Vater, der von der falschen Meinung ausgeht, der Sohn müsse mit Prostituierten verkehrt und so und so viele Mädchen verführt haben, kurz und gut, ein Vater, der annimmt, dass die sexuelle Abstinenz unmännlich oder stets gesundheitsgefährlich sei — und solche Väter gibt es in nicht ganz geringer Zahl — der soll zunächst selbst erst aufgeklärt werden, ehe man ihm das Recht gibt, seinen Sohn aufzuklären. Ebenso müssten jene erst aufgeklärt werden, die beispielsweise einem jungen Bräutigam, der keusch gelebt hat, den Rat geben, er müsse zur Prostituierten gehen, um seine Potenz zu prüfen, ehe er in die Ehe tritt. Als ob die Potenz einer erfahrnen und raffinierten Prostituierten gegenüber ein Beweis dafür wäre, dass der betreffende einer keuschen Frau gegenüber potent sein wird, oder die Impotenz gegenüber der ihn abstossenden Prostituierten auch nur im mindesten bewiese, dass er einer von ihm geliebten Frau gegenüber versagen wird. Ebenso müssen viele Erwachsne darüber aufgeklärt werden, wie es mit der Potenzstärke liegt, wie gross hier die individuellen Schwankungen sind. Es gibt junge Leute, die sich deshalb für krank halten, weil sie nicht eine solche Potenzstärke zeigen, dass sie mehrmals hintereinander den Beischlaf ausüben können. Oft sind sie zu dieser falschen Meinung geführt worden, weil ihnen andre erzählt haben, dass die normale Potenz einen mehrfachen Koitus hintereinander gestattete. Mitunter glauben letztere selbst, dass diese Potenzstärke stets vorhanden sein müsse; oft allerdings handelt es sich dabei nur um Renommistereien von Leuten, die ihren

Kameraden über ihre eigne Leistungsfähigkeit das Blaue vom Himmel herunter lügen. Analoges habe ich auch beim weiblichen Geschlecht gesehen, wo die Stärke der Wollustempfindungen beim Geschlechtsakt häufig den Gegenstand der Prahlerei bietet. Es gibt viele Frauen, bei denen jede Wollustempfindung beim Beischlaf und oft auch der Trieb zu ihm fehlt. Mitunter hat dies keine grosse Bedeutung. Frauen, vor denen ihre Geschlechtsgenossinnen so viel von der Grösse ihrer Wollust geprahlt haben, sind sehr leicht geneigt, dem Fehlen dieser Erregung eine übertriebne Bedeutung beizumessen, und deshalb soll das Weib wissen, wie es in dieser Beziehung in Wahrheit liegt. Es kommt hinzu, dass sehr viele Enttäuschungen in der Ehe darauf beruhen, dass sich das Mädchen vor der Verheiratung in der Phantasie auch die Grösse des Genusses beim Geschlechtsverkehr ausgemalt hat, während nachher die Enttäuschung um so grösser ist.

Zum Schlusse möchte ich noch erwähnen, dass auch nach andrer Richtung die Bedeutung der sexuellen Aufklärung — von der Verhütung der Geschlechtskrankheiten durch die Aufklärung sehe ich hier ab — überschätzt wird. Es wird grade durch dieses viele Reden von der sexuellen Aufklärung sehr leicht die Aufmerksamkeit von einem viel wichtigern Gebiet abgelenkt. Viel leichter nämlich, als durch Belehrungen, die mit Worten erfolgen, wird ein Kind bei moralischen Fragen durch das gute Beispiel beeinflusst. Das Beispiel reizt zur Nachahmung, während den Belehrungen in zahllosen Fällen der Gehorsam nicht folgt. Dies gilt auch gerade für das kleine Kind, das viel leichter das Verhalten der Umgebung annimmt, als die meisten glauben. Dass dabei gerade das Vorstellungsleben eine verhältnismässig untergeordnete Rolle spielen kann, hat Bleuler[1]) gezeigt. Wenn man daher zunächst das Hauptgewicht auf das gute Beispiel legen wollte, so würde man die spätre Aufklärung sehr erleichtern und deren Erfolg sichern. In einem reinen Hause braucht das Kind nicht so sehr aufgeklärt zu werden, oder vielmehr die Aufklärung wird überaus leicht sein. Anders in einem unreinen Hause. Wie leicht kann es sonst geschehen, dass, nachdem man das Kind sexuell aufgeklärt und

---

[1]) Affektivität, Suggestibilität, Paranoia. Halle 1906.

es vor allerlei schmutzigen Reden gewarnt hat, man es Zeuge werden lässt von allerlei unanständigen Handlungen und von Zoten! Das kommt nicht nur, wie selbstgefällige Eltern gern annehmen, durch Dienstboten und Fremde vor, sondern oft ist die eigne Familie der schuldige Teil. Erwachsne glauben, dass das Kind nicht zuhört, während es in Wirklichkeit auf Gespräche achtet, die es nicht hören sollte, und die das Gegenteil von dem sind, was man das Kind soeben bei der sexuellen Aufklärung gelehrt hat. Bei solchen Vorgängen braucht es sich etwa nicht immer nur um zusammenhängende Worte der Erwachsnen zu handeln. Es sind oft allerlei Andeutungen, Gesten, ein verstohlenes Lachen, das das Kind in seinem Sinne deutet, und das mit der eben vorhergegebenen Belehrung oft genug im Widerspruch steht. Wie leicht kann es auch geschehen, dass man ein Kind über die Verwerflichkeit der Verführung aufklärt, oder dass man der eignen Tochter auseinandersetzt, dass sie sich nicht einem gewissenlosen Wüstling zur Verführung hingäbe, und dass man schon wenige Minuten später von den Heldentaten eines Vetters erzählt, der so und so vielen Mädchen aus kleinen Kreisen die Unschuld geraubt hat!

Man überschätze die Frage der Aufklärung nicht. Man sei vielmehr stets des alten Wortes eingedenk: »Wie die Alten sungen, so zwitschern die Jungen.« Wo man diesen Grundsatz befolgt, wird die Aufklärung eine sehr leichte Aufgabe sein; in andern Häusern kann man noch soviel aufklären, und man wird wenig gute Resultate dabei erzielen. Offenbar ist gerade die frühere Aufklärungsbewegung, über die ich S. 7 gesprochen habe, daran gescheitert, dass man zuviel erwartete und dabei das Gefühlsleben ignorierte, ein Fehler, auf den Thalhofer mit Recht hinweist. Ich habe keinen Zweifel, dass man in einigen Jahrzehnten die heutigen Versuche, soweit sie das Hauptgewicht auf die Aufklärung legen und davon das goldne Zeitalter erwarten, mit demselben Spott betrachten wird, wie wir manche Verirrungen der Vergangenheit.

* * *

Soviel von den psychischen Hilfsmitteln bei der sexuellen Erziehung des Kindes. Ich komme jetzt zu den hygie-

nischen Massnahmen, die den Körper betreffen. Es sind im allgemeinen dieselben, die oft zur Bekämpfung der Masturbation empfohlen werden.

Das Kind soll, wenn es erwacht ist, des Morgens nicht zu lange im Bette liegen, besonders nicht im warmen Federbett. Wenn Kinder mitunter damit bestraft werden, dass man sie am Tage ins Bett schickt, um ihnen dadurch eine Freiheitsstrafe aufzuerlegen, so ist dies von diesem Gesichtspunkt aus unbedingt zu bekämpfen. Sehr gefährlich ist in dieser Beziehung auch die in Internaten, Alumnaten, Pensionaten und ähnlichen Instituten bestehende Vorschrift, dass die Kinder abends zu bestimmter Zeit ins Bett geschickt werden, aber auch unter keinen Umständen vor einer bestimmten Stunde aufstehen dürfen. Es soll alles nach dem Reglement gehen. Wenn man auch zugeben muss, dass die Disziplin in solchen Instituten nötig ist, so muss ich doch darauf hinweisen, dass, wenn in einem Internate die Vorschrift besteht, vor 7 Uhr des Morgens solle nicht aufgestanden werden, Kinder, die früher aufgewacht und vollkommen munter sind zur Masturbation verführt werden. Bei der Gefahr des längeren Zubettliegens handelt es sich um eine Kombination von somatischen und psychischen Einflüssen. Somatisch kommt besonders die Bettwärme in Betracht, psychisch das Unbeschäftigtsein und die Bequemlichkeit, mit der die Geschlechtsteile erreicht werden.

Man hat ferner allerlei örtliche Reizungen der Genitalien nach Möglichkeit zu beseitigen. Hierher gehören Phimosen, Hautausschläge in der Genitalgegend, die zum Kratzen verleiten und dadurch zur Onanie führen können, abgesehen davon, dass sie auch an sich bereits durch das Jucken die Wollustempfindung begünstigen. Man hat ferner an die Kleidung zu denken. Ich erwähnte schon, dass am Damm zu eng ansitzende Hosen mitunter zur Onanie führen. Man soll deshalb dieses Kleidungsstück möglichst weit und bequem sitzend machen. Mit dem Vorschlag, die Hosen bei Kindern überhaupt abzuschaffen, der, wie schon erwähnt, früher mehrfach gemacht wurde, wäre, wie ich glaube, nicht viel gewonnen, man müsste denn diese Massregel bis in ein verhältnismässig vorgerücktes Alter ausdehnen und damit eine vollständige Umwälzung in der Bekleidungsfrage herbeiführen. Ob sich

Bestrebungen nach dieser Richtung unter dem Gesichtspunkt der frühen sexuellen Reizung lohnen, möchte ich aber bezweifeln; so gross ist die Gefahr nicht. Immerhin soll eine gute Mutter den Schneider genau kontrollieren, damit nicht ein zu strammes Sitzen der Hosen, das zwar der Mutter und andern viel Vergnügen bereitet, dem Kinde gefährlich werde. Von dem Stangenklettern habe ich auch schon gesprochen und will hier nur hinzufügen, dass sich eine Reihe Turnpädagogen für dessen grossen turnerischen Wert ausgesprochen haben und der Ansicht sind, dass die Gefahr der sexuellen Reizung besonders bei zu dünnen Stangen erfolgt, nicht aber bei dicken oder beim Klettertau. Es ist auch empfohlen worden, das Steckenpferd aus dem Spielmaterial des Kindes zu streichen. Ebenso sind in sexueller Beziehung Bedenken gegen das Radfahren und das Reiten geäussert worden, doch glaube ich, sind diese Bedenken im wesentlichen unberechtigt, weil ein gut sitzender Sattel beim Rade keine Gefahr für die Reizung der Geschlechtsteile bringt und ebensowenig diese beim Reiten gereizt werden, man müsste denn das nach vorn Ueberwippen, wie es beim Halt oder beim Uebergang aus einer schärfern in eine langsamere Gangart geschieht, hierzu rechnen. Freilich würde man auch beim Reiten auf entsprechend sitzende Beinkleider sehen müssen, und besonders darauf, dass sie vorn beim Nachobenschieben nicht straff anliegen. Auch Darmreizungen können zu Reizungen der Genitalsphäre führen, z. B. Würmer im Darm. Auf Reizungen des Mastdarms hat besonders Mantegazza[1]) Wert gelegt, weil er meinte, dass sich von hier aus leicht päderastische Neigungen entwickeln können. Diese Annahme ist nicht begründet; wohl aber wird man an die Tatsache denken müssen, dass die in der After- oder Gesässgegend stattfindenden Reize leicht in die Genitalssphäre ausstrahlen. Aus allen diesen Gründen ist auch die Stuhlverstopfung und besonders die Ansammlung starker Kotmassen zu vermeiden.

Es sind allerlei örtliche Massnahmen vorgeschlagen worden, um bei starker Neigung zur Onanie das Glied oder auch

---

[1]) Anthropologisch-kulturhistorische Studien über die Geschlechtsverhältnisse des Menschen. 2. Aufl. Jena 1888 S. 106.

die weiblichen äussern Geschlechtsorgane der Berührung und künstlichen Reizung zu entziehen. Im grossen und ganzen soll man aber allen diesen örtlichen Massnahmen auch keine zu grosse Bedeutung beimessen. Ebenso spielen die örtlichen zufälligen Reizungen wenigstens gegen das Ende der zweiten Kindheitsperiode auch ätiologisch keine so grosse Rolle. Die Hauptreize sind organischer Natur und werden deshalb durch alle äussern Massnahmen wenig beeinflusst. Dass die äussern Reize — z. B. Druck der Hosen — keine entscheidende Rolle spielen, geht u. a. daraus hervor, dass auch bei Völkern, die keine Hosen tragen, die Jungen onanieren und vielleicht noch stärker als in Europa.

Auf andre Massnahmen, z. B. die methodische Abhärtung durch Wasserbehandlung, will ich absichtlich nicht eingehen. Die speziellen Lehrbücher, sowohl die über Masturbation wie über Hydrotherapie, geben darüber Auskunft.

Auch darauf ist hingewiesen worden, dass die Ernährung des Kindes vom sexuellen Standpunkt aus grosser Vorsicht bedürfe. Man solle dem Kinde nichts geben, was sexuell reizt, besonders abends keine zu schweren Speisen. Auch über die spezielle Art der Speisen sind Vorschriften empfohlen worden, die zwar durch Tradition geheiligt, aber doch nicht begründet scheinen. Hierher gehört das Verbot der Fleischnahrung oder deren Einschränkung, das Verbot von Spargel, Sellerie und ähnlichen Gerichten. Dass diese den Geschlechtstrieb, sei es des Erwachsnen, sei es des Kindes, anregen, ist nicht bewiesen. Eher könnte man dies von gewissen Gewürzen annehmen, obwohl auch hier allzu grosse Aengstlichkeit nicht notwendig ist. Was den Alkohol betrifft, so betonen viele, dass das Geschlechtsleben durch ihn erregt und dadurch allerlei Ausschreitungen bewirkt werden. Es trifft dies für manche Fälle zu, darf aber doch nicht so verallgemeinert werden, wie es heute vielfach geschieht. Ich erinnre mich aus meiner Studentenzeit, dass wir sehr oft die Studenten in zwei Gruppen teilten, die Alkoholiker und die Sexuellen, die einen gaben ihr Geld für den Alkohol aus, die andern für die Weiber. Dass die Alkoholiker stärker dem sexuellen Verkehr nachgingen, kann ich jedenfalls mit Sicherheit auf Grund meiner Erfahrungen aus der Studentenzeit bestreiten. Allerdings muss hier einschränkend

hinzugefügt werden, dass wir Alkoholabstinente kaum hatten und als Alkoholiker die rechneten, die grosse Quantitäten Alkohol zu sich nahmen, während die Sexuellen immerhin etwas, aber doch wenig Alkohol genossen. Jedenfalls darf die oft angegebne Beziehung zwischen Alkoholgenuss und sexuellen Exzessen nicht verallgemeinert werden. Man geht zu sehr von der Kriminalstatistik aus und von Perversitäten, zu denen sexuell perverse unter dem Alkoholgenusse geneigt sind. Man berücksichtigt aber nicht die zahllosen normalen Menschen, bei denen sich keineswegs aus dem Alkoholgenusse sexuelle Exzesse ergeben, während mir anderseits Alkoholabstinente bekannt sind, die in sexueller Beziehung alles andre als mässig zu nennen sind. Wenn ich auch diese Einschränkung für Erwachsne mache, so gebe ich natürlich trotzdem zu, dass für Kinder der Alkoholgenuss zu untersagen ist. Ein Nutzen ist von ihm nicht zu erwarten, und die Möglichkeit, dass er in einzelnen Fällen die sexuelle Phantasie anregt, kann nicht bestritten werden. Die Forderung, deshalb auch dem Erwachsnen einen mässigen Alkoholgenuss zu verbieten, ist damit natürlich nicht gerechtfertigt.

Was die sonstige Lebensweise betrifft, so wird man sicher H u f e l a n d beistimmen, wenn er in der Makrobiotik starke körperliche Tätigkeit empfiehlt. Er meint, dass Kinder, die abends ordentlich körperlich ermüdet werden, kaum ans Onanieren denken. In der heutigen Zeit des Sports wird man verhältnismässig leicht diese Indikation erfüllen können, und in der Tat sehen wir, wie man sich Mühe gibt, für die Kinder Gelegenheit zur Bewegung zu schaffen. Auch in grossen Städten, wo man durch das Fehlen freier Spielplätze mit besondern Schwierigkeiten zu kämpfen hat, wird in neurer Zeit nach dieser Richtung manches gebessert. In England hatte man schon seit langer Zeit solche Spielplätze für Kinder und für Erwachsne geschaffen.

Auf eine von F é r é gegen die Masturbation empfohlene Methode möchte ich hier noch die Aufmerksamkeit lenken, da sie mir ebenfalls in einigen Fällen gute Dienste geleistet hat und anscheinend fast unbekannt ist. Das Kind, das des Nachts onaniert, muss durch eine zuverlässige Person überwacht werden, und jedesmal, wenn es die Hand an die Geschlechtsteile heranbringt oder diese sonst mechanisch künst-

lich zu reizen sucht, muss die Wärterin es sofort dabei stören und die Hände unter der Decke hervorziehen. Es ist gleichgültig hierbei, ob das Kind im Schlaf onaniert oder wachend. Besonders aber, wenn es im Schlafe geschehen ist, kann man von dieser Methode, bei der das Kind allerdings meistens sofort aufwacht, Gutes erfahren. In den meisten Fällen unterlassen die Kinder schon nach kurzer Zeit die Onanie, auch wenn sie sie schon längre Zeit getrieben haben. Allerdings wird es nötig sein, noch weiter das Kind zu überwachen, damit sich die zum Automatismus gewordne Handlung nicht wieder einstelle. Ein Nachteil hierbei ist die Schwierigkeit, eine zuverlässige Beobachterin für das Kind zu finden. Am besten wird hierfür stets die Mutter sein; doch wird man auch dann und wann eine Wärterin finden, die diesen überaus schwierigen Dienst zuverlässig versieht. In mehreren Fällen habe ich den Müttern selbst eine solche Ueberwachung vorgeschlagen, da sie mir dabei am zuverlässigsten erschienen. Es ist aber traurig zu sehen, wie wenige Mütter ein solches Opfer dem Kindeswohl bringen; sie glauben meistens, mit einer Wärterin, die einige Mark pro Nacht bekommt, ihren Mutterpflichten zu genügen. Besonders bezieht sich dies auf die sogenannten bessern Gesellschaftsklassen, und zwar ebenso auf die Geld- wie auf die Geburtsaristokratie, während ich im Mittelstande weit aufopferndere Mütter gefunden habe.

* * *

Besondre Aufmerksamkeit erfordern bei der sexuellen Erziehung die Perversionen. Ich verweise zunächst auf zwei Punkte, die ich bereits früher erörtert habe: die Beeinflussung eingeborner Eigenschaften und den undifferenzierten Geschlechtstrieb. Was den ersten Punkt betrifft, so kommt er für folgendes in Betracht: Wenn man auch annimmt, dass eine sexuelle Perversion eingeboren ist, so geht daraus noch nicht hervor, dass sie nicht durch günstige erzieherische Massregeln bekämpft werden kann. Ueber den zweiten Punkt habe ich schon mehrfach gesprochen und erwähnt, dass perverse Aeusserungen in der Zeit des undifferenzierten Geschlechtstriebes nicht beweisen, dass sich eine dauernde Perversion entwickelt. Anderseits soll man alles tun, die Weiter-

entwicklung solcher perversen Empfindungen zu verhüten. Man soll also, ohne beunruhigt zu sein, aufpassen. Dies bezieht sich auch auf sexuelle Eigenschaften im weitern Sinne. So wissen wir, dass manche homosexuelle Männer die Neigung haben, in Mädchenkleidern, manche homosexuelle Frauen in Männerkleidern herumzulaufen und sich überhaupt in den Neigungen und Beschäftigungen dem entgegengesetzten Geschlecht zu nähern. Man soll dies in der Zeit des undifferenzierten Geschlechtstriebes nicht überschätzen; man soll es aber auch nicht vollkommen ignorieren. Man soll Knaben, die sich stets mädchenhaft benehmen, nicht, indem man das Ganze für einen Scherz nimmt, dazu ermutigen. Wenn ein Knabe häufig Mädchenkleider oder ein Mädchen Knabenkleider anzieht, und wenn man allzu intime Freundschaften zwischen Knaben oder solche zwischen Mädchen in den Jahren beobachtet, die dem undifferenzierten Geschlechtstrieb entsprechen, wird man gut tun, die Erziehung entsprechend einzurichten. Man lasse dann das junge Mädchen öfters mit Jünglingen zusammenkommen. Besonders in jungen Jahren kann man teils die Entwicklung perverser Erscheinungen durch zweckmässiges Vorgehen hemmen, teils die Erscheinungen selbst bekämpfen, wenn auch interessierte Agitatoren, deren Hauptziel es ist, den § 175 des R. St. G. B. aufgehoben zu sehen, das Gegenteil behaupten, indem sie homosexuelle Neigungen, die beim Kinde auftreten, für etwas notwendig dauerndes erklären. Eltern, Lehrer, Erzieher, Aerzte sollen sich durch diese die Ergebnisse der Wissenschaft fälschende Agitation nicht irre machen lassen. Im Interesse der Wahrheit, der von der Perversion bedrohten Kinder und der Kultur müssen diese falschen Behauptungen zurückgewiesen werden.

Die Hauptgefahr beim Auftreten der sexuellen Perversionen ist die, dass das betreffende Kind, der Knabe wie das Mädchen, sich diese von Lust betonten Empfindungen stets von neuem zu schaffen sucht und besonders, sobald die Reifung der Geschlechtsorgane hinreichend ist, sich masturbatorisch mit den perversen Phantasien Befriedigung schafft. Die psychisch-perverse Onanie allein oder in Verbindung mit der somatischen ist geeignet, die Entwicklung der Perversion zu begünstigen. Ebenso wie die Onanie, kann selbst-

verständlich auch die Ausübung des dem Empfinden entsprechenden Aktes gefährlich werden. So kann ein Knabe mit homosexuellen Neigungen sich unter Zuhilfenahme entsprechender Phantasiebilder masturbieren, aber auch mit andern männlichen Personen homosexuelle Akte ausführen. Jede Art von Befriedigung, die sich mit den perversen Bildern verbindet, ist gefährlich, ebenso wie die Erzeugung dieser Bilder selbst.

Eine ganz besondre Gefahr erblicke ich für die Kinder in der Fortentwicklung der Homosexualität, wenn sie einem Pädophilen zum Opfer fallen. Unter dem Deckmantel der Freundschaft, des Erziehungsinteresses, verstecken homosexuelle Erwachsne mitunter ihre perverse Neigung, die auf Kinder gerichtet ist. Ich habe bereits die Gefahr früher besprochen, die daraus hervorgeht, dass mitunter das Kind auf Grund des undifferenzierten Geschlechtstriebes die Neigung erwidert. Wenn ich bedenke, mit welcher Frivolität mir gegenüber homosexuelle Männer ihren Geschlechtsverkehr mit Lehrlingen, mit Sekundanern und Primanern verteidigt haben, mit welcher Leichtfertigkeit homosexuelle Frauen mit unreifen oder halbreifen Mädchen verkehren, so ist eine dringende Warnung am Platze. Ich bin durch solche Vorkommnisse auch veranlasst worden, für den Fall einer Aufhebung des § 175 eine weitre Aenderung des Strafgesetzbuches vorzuschlagen, die dahin geht, dass das Schutzalter bis zur Vollendung des 18. Lebensjahres ausgedehnt wird, und zwar auf alle Handlungen, nicht nur die im § 175 als widernatürliche Unzucht bezeichneten Akte, sondern auch auf die unzüchtigen Handlungen. Der Reichstag hat in neurer Zeit diesen Vorschlag ebenfalls befürwortet.

Einige weitre Punkte brauche ich hier nicht mehr zu besprechen, da ich sie bei verschiednen Gelegenheiten im vorhergehenden erörtert habe und hierauf nur hinzuweisen brauche. Dies bezieht sich z. B. auf die Wichtigkeit einer Vertrauensperson, der sich das Kind anvertraut, auf die Entfernung unsittlicher Kinder aus der Umgebung intakter.

Hat man Anlass, anzunehmen, dass sich beim Kinde eine perverse Sexualität entwickelt, so wird man mitunter besser tun, mehr die Entwicklung des Perversen als das

Hervorbrechen des Geschlechtstriebs zu bekämpfen. Bei einem 14 jährigen Knaben, der z. B. fortwährend von Phantasien homosexueller Natur heimgesucht wird, wird es viel schwieriger sein, das Geschlechtliche überhaupt zu unterdrücken, als das Homosexuelle in die heterosexuelle Bahn überzuleiten. Wenn man also einen solchen Knaben mit dem weiblichen Geschlecht oder ein solches Mädchen mit jungen Männern zusammenkommen lässt (Tanzstunde, Tennisspiel usw.), so wird man für die Zunkunft einen guten Dienst leisten, weil das Perverse, auch wenn die Neigung dazu eingeboren ist, noch umgezüchtet werden kann. Ich brauche wohl nicht ausdrücklich zu erwähnen, dass ein intimer geschlechtlicher Verkehr hier natürlich gar nicht in Frage kommt. Nicht nur wird er aus Gründen der Ethik unerörtert bleiben müssen, sondern es würde auch medizinisch gar nichts damit genutzt werden ; ein platonisches Zusammensein allein kommt in Betracht.

Man wende nicht ein, dass alle diese Vorsichtsmassregeln nicht notwendig seien, da nach meinen eignen frühern Ausführungen der undifferenzierte Geschlechtstrieb von selbst schwindet. Erstens handelt es sich dabei mitunter nicht um Zeichen des undifferenzierten Geschlechtstriebs, sondern es können auch die ersten Zeichen der sich entwickelnden und eingebornen Perversion vorliegen, und zweitens ist es nicht gerade unwahrscheinlich, dass ungünstige äussre Verhältnisse die perversen Erscheinungen der undifferenzierten Periode, auch ohne eingeborne Neigung zur Perversion, zur Fortentwicklung bringen. Ich verweise hierüber auf das S. 28 gesagte.

Ausführlich muss ich noch auf ein Erziehungsmittel eingehen, das gerade für die sexuelle Entwicklung eine besondre Rolle spielt, nämlich die Strafe. Jene sexuellen Perversionen, die man als Masochismus und Sadismus bezeichnet, haben in neurer Zeit die Aufmerksamkeit der Forscher erregt. Bei dem Sadismus findet die Erregung durch Misshandlung, Demütigung oder Schmerzen einer andern Person statt ; beim Masochismus dann, wenn man sich selbst dem aussetzt. Beim Sadismus ist es nicht nötig, dass der Sadist selbst die Misshandlung vornimmt. Vielmehr wirkt häufig die Misshandlung eines zweiten durch einen dritten erregend. Masochistische

und sadistische Gefühlsweise finden sich häufig bei derselben Person. Was die Beziehung dieser Perversion zur Bestrafung anlangt, so erklären viele erwachsne Masochisten und Sadisten, dass sie die erste sexuelle Erregung empfunden hätten, als sie in der Kindheit einmal geschlagen wurden oder die Züchtigung eines andern Kindes, z. B. in der Schule, sahen. Den oft angeführten Fall R o u s s e a u s habe ich bereits früher erwähnt. Man muss jedenfalls unter diesen Umständen die Bestrafung von Kindern nicht nur unter dem allgemein pädagogischen, sondern auch unter dem speziellen Gesichtspunkt der sexuellen Pädagogik betrachten. Die Hauptfrage ist die, ob durch die Züchtigung eines Kindes, sei es bei einem geschlagenen Kinde, sei es bei einem zuschauenden, eine dauernde sexuelle Perversion erzeugt werden kann, eine Frage, die von der bei der Züchtigung selbst erfolgenden einzelnen Erregung getrennt werden muss, wenn natürlich auch diese letztere ebenfalls schon die grössten Bedenken erregen muss. Indessen ist das vorliegende Material nicht ganz eindeutig, und indem ich auf die S. 117 ff. gemachten Ausführungen verweise, will ich hier nur kurz besprechen, dass die Frage, ob das Schlagen wirklich die Perversion erregt oder nur die Disposition weckt, die sonst bei irgend einer andern nicht zu vermeidenden Gelegenheit geweckt worden wäre, nicht übereinstimmend beantwortet wird.

Zu der Gefahr, durch die Züchtigung eine sexuelle Perversion zu erregen oder zu wecken, kommen weitre Gefahren. Es gibt Kinder, die, nachdem sie bei der Züchtigung einen sexuellen Reiz empfunden haben, eine Wiederholung der Strafe suchen. Ich kenne Fälle von Perversen, die in der Schule absichtlich unrecht gehandelt haben, um bestraft zu werden und dabei Wollust zu empfinden. Endlich kommt noch eine dritte Gefahr hinzu, wobei ich mich auf die mir unmittelbar gemachten Geständnisse von Lehrern beziehe, die ihre Schüler oder Schülerinnen geschlagen haben, um dabei einen sexuellen Reiz zu empfinden. Auch ohne solche Geständnisse würde ich es nicht gerade für unwahrscheinlich halten, dass das gelegentlich vorkommt. Man braucht nun daraus etwa nicht zu schliessen, dass, wenn der Lehrer einen unartigen Jungen bestraft, hier stets sadistische Neigungen vorliegen oder der Verdacht darauf besonders gross sein

müsse. Die Gefahr einer solchen Verallgemeinerung liegt vor, zumal da heute auch viele Kinder bereits wissen, was Sadismus ist. Dass ein bestrafter Schüler unter diesen Umständen sehr leicht beim Lehrer sadistische Motive vermuten oder ihm doch nachsagen wird, wird nicht gerade überraschen.

Die Frage, welche praktischen Schlüsse aus den Beziehungen der Strafe zu sexuellen Perversionen zu ziehen sind, hängt zunächst davon ab, ob die Körperstrafen, die solche perverse Reizungen bewirken, unumgänglich notwendig sind. Im Gegensatz zu zahlreichen Aerzten und manchen Pädagogen nehme ich nicht den Standpunkt ein, dass Körperstrafen in der Schule ganz entbehrt werden können, wenigstens sind sie meiner Ansicht nach unentbehrlich, solange nicht weitre Reformen eingeführt sind. Zu diesen Reformen würde die grössre Leichtigkeit, einen rüpelhaften und frechen Schüler aus der Schule zu entfernen, gehören. Wenn dies durchgeführt ist, kann man vielleicht auf Körperstrafen verzichten; bis dahin aber nicht. Die Prügelstrafe ist oft die einzige Strafe, die ein boshaftes oder rohes Kind schreckt. Die Disziplin der Schule wird heute ohnedies durch manche Vorgänge, z. B. die öffentlichen Erörterungen über die Schulüberbürdung, durch das Verhalten der Eltern, die ihre Kinder oft genug in taktloser Weise gegen die Schule aufstacheln, durch öffentliche, in den Zeitungen nicht immer vorsichtig genug behandelte Angriffe gegen die Lehrer, gefährdet. Auch die in neurer Zeit bekannt gewordnen und öffentlich erörterten Erlasse wegen des Züchtigungsrechts der Lehrer, sind nicht geeignet, die Schuldisziplin zu stärken und den Lehrern ihren überaus schweren Beruf zu erleichtern. Einstweilen glaube ich also, dass, wenn nicht die schnelle Entfernung des Kindes aus der Schule die Disziplin sichert, das Züchtigungsrecht unentbehrlich ist.

Natürlich wäre es wünschenswert, Körperstrafen vollständig abschaffen zu können, oder in Fällen, wo ein Schaden, z. B. eine sexuelle Reizung, möglich ist, darauf zu verzichten. Leider können wir aber solche Fälle, die in Betracht kommen, nicht herausfinden. Es ist nicht einmal möglich, jenen Lehrern das Züchtigungsrecht zu nehmen, die es zur eignen Erregung ausüben, und zwar deshalb nicht, weil

man die in Betracht kommenden nicht kennt. Es sind nicht etwa Lehrer mit freien sexuellen Anschauungen, die in dieser Beziehung besonders verdächtig sind, noch sonst ethisch defekte oder irreligiöse Lehrer. Ich kenne vielmehr einige sehr fromme Lehrer, die nach eignem Geständnisse bei dem Schlagen der Kinder geschlechtliche Erregung verspürten, und es sind auch sonst zum Teil vortreffliche Menschen, um die es sich handelt. Dass die Religion nicht gegen solche Anfechtungen schützt, dafür sprechen die nicht nur in der erotischen sondern auch in der kulturgeschichtlichen Literatur berichteten Fälle, wo sich Mönche oder Nonnen in Klöstern zur eignen Erregung des Züchtigungsrechts bedienten. Und deshalb wird man weder nach der Religiosität, noch nach dem sonstigen ethischen Verhalten des Lehrers sein Züchtigungsrecht bemessen dürfen.

Weit eher wird man eine Ueberschreitung des Züchtigungsrechts und besonders die daraus dem Kinde erwachsenden sexuellen und sonstigen Gefahren durch gute Behandlung der Lehrer mildern können. Man soll den Lehrer nicht dadurch, dass der Inspektor stets hinter ihm steht, zwingen, das vorgeschlagne, aber zu grosse Pensum den Schülern einzubläuen. Man soll die Lehrer nicht übermässig beschäftigen, da eine Ueberspannung der Nerven leicht zu Heftigkeit und Ausschreitungen führt. Man könnte vielleicht auch zu jungen Lehrern das Züchtigungsrecht nehmen, weil eine gewisse Erfahrung das richtige Mass halten lehrt. Was ich hier von Lehrern gesagt habe, bezieht sich auch auf das weibliche Geschlecht. Es spricht manches dafür, dass die Gefahr, das Züchtigungsrecht zu einer erotischen Erregung zu benutzen, beim Weibe weit grösser ist, als beim Manne. Auch wenn wir die erotische Literatur, die den Sadismus des Weibes gegenüber Kindern besonders bevorzugt, vollkommen ignorieren, bleiben doch eine ganze Reihe Erfahrungen aus dem Leben übrig, die dazu zwingen, an solche perverse Reizungen beim Weibe zu denken. Ich erinnre u. a. auch an die alten Römerinnen, die sich gegenüber ihren Sklavinnen der grausamsten Strafen bedienten, und an Amerikanerinnen, die in qualvollster Weise früher junge Sklaven züchtigten.

Wie immer man sich aber hierzu stellt, wir sollen auch untersuchen, ob es nicht möglich ist, durch die Art der

Züchtigung die sexuellen Gefahren auf ein Minimum zu beschränken. Nun zeigt die Erfahrung, dass, wenn eine Perversion auf eine in der Kindheit erlebte Züchtigung zurückgeführt wird, es sich meistens um die übliche Podexzüchtigung gehandelt hat. Andre Arten werden seltner oder fast garnicht unter den Reizen angegeben, die zur Perversion geführt haben. Vielleicht liegt dies wesentlich daran, dass sie seltner vorkommen. Immerhin spricht manches dafür, dass Reizungen des Gesässes besonders leicht zu sexueller Erregung führen. Möglicherweise kommt hier aber noch ein besondrer Umstand hinzu, nämlich der, dass das geschlagne Kind gewöhnlich derartig übergelegt wird, dass ein Druck auf die Genitalien dabei fast unvermeidlich ist. Wenn wir weiter berücksichtigen, dass auch andre Körperstrafen, z. B. Ohrfeigen, für die Gesundheit, besonders für das Hörvermögen bedenklich sein können, so ist die Frage, welche Strafe statthaft ist, sehr ernst. Ich habe mich hierüber schon an andrer Stelle dahin ausgesprochen, dass vielleicht Schläge auf die flache Hand, vom hygienischen, besonders auch vom sexualhygienischen Standpunkt aus, ungefährlicher sind. Immerhin bin ich nicht der Meinung, dass Gefahren hierbei vollkommen ausgeschlossen sind und nicht auch hierbei einmal ein sexueller Reiz folgen kann. Jedenfalls ist der örtliche somatische Reiz bei Schlägen auf den Podex nicht das einzig in Betracht kommende. In einer ganzen Reihe von Fällen, wo ebenfalls ein Kindheitserlebnis mit einem spätern Masochismus oder Sadismus in ursächlichen Zusammenhang gebracht wurde, ist von einem solchen rein somatischen Faktor, wie bei der Podexzüchtigung, nicht die Rede. Ich erinnre an die Perversion, die sich an das Schlachten von Tieren anschliesst, wo nur ein psychischer Reiz für das sexuell gereizte Kind vorhanden war. Auch sprechen die Fälle, wo das Kind seine Perversion auf das Ansehen einer Züchtigung, z. B. in der Schule, zurückgeführt hat, dafür, dass es sich nicht bloss um mechanische Reize beim Entstehen der Perversion, sondern um psychologische Faktoren handelt. Aus diesen Gründen halte ich es nicht für sicher, dass, wenn die Podexbehandlung unterbleibt und etwa Schläge auf die Hand als einzig erlaubte Körperstrafe zugelassen würden, dadurch die Möglichkeit einer dauernden

Perversion ausgeschlossen würde. Ich möchte aber mit Rücksicht auf meine Ausführungen über die Schuldisziplin hinzufügen: der Kernpunkt ist die Frage, ob die Wahrscheinlichkeit, mit der eine Körperstrafe zu einer dauernden Perversion oder zu einer sexuellen Erregung führt, gross genug ist, deshalb vollständig auf die Körperstrafe zu verzichten, solange nicht auf andre Weise dem Lehrer Gelegenheit gegeben wird, gegenüber gewissen Schülern die Disziplin aufrecht zu erhalten. Die letztere ist unbedingt notwendig, und die absoluten Gegner der Prügelstrafe sollten dafür sorgen, dass andre Mittel zur Aufrechterhaltung der Disziplin durchgeführt werden. So sehr man sich gegen alle Ausschreitungen des Züchtigungsrechtes wenden muss, so soll man sich doch auch im »Jahrhundert des Kindes« vor übertriebner Sentimentalität hüten.

* * *

Ich habe im vorhergehenden nur eine Reihe zur sexuellen Pädagogik gehörende Fragen besprochen. Das Gebiet vollständig zu erschöpfen, ist im Rahmen dieses Buches nicht möglich, und ich habe auch nicht die ausserordentlich grosse Literatur berücksichtigt, die die morderne Bewegung zugunsten der sexuellen Aufklärung gezeitigt hat. Ich habe nicht darauf hingewiesen, dass in neurer Zeit auch gefordert worden ist, das Mädchen solle ein Dienstjahr in Spitälern, Asylen usw. durchmachen, und zwar gerade um sich über manches aufzuklären, was beim Eingehen einer zukünftigen Ehe wichtig ist. Alle diese Vorschläge gehen so ins einzelne, dass ich sie hier nicht diskutieren könnte.

Das wichtigste ist jedenfalls ein guter Erzieher, ein Wort, das natürlich im weitesten Sinne gemeint ist. Der beste Erzieher für das Kind soll die Mutter sein. Man wird dies auch dann zugeben können, wenn man, wie es in neurer Zeit z. B. Eschle[1]) fordert, die Bedeutung des Vaters selbst für das erste Lebensjahr zugibt. Der Vater wird, auch wenn er beruflich in Anspruch genommen ist, ebenfalls seinen Kindern grosse erzieherische Dienste bieten können. Aber

---

[1]) Die Anfänge einer Erziehung zu geistiger und körperlicher Gesundheit während des ersten Lebensjahres. Fortschritte der Medizin, 1908, No. 21.

am meisten wird sich doch naturgemäss die Mutter dem Kinde widmen müssen. Wir haben aber zu bedenken, dass eine grosse Anzahl Mütter, besonders in Proletarierfamilien am Erwerbsleben teilnehmen und dadurch verhindert sind, sich so ihren Kindern zu widmen, wie es wünschenswert wäre. Aber auch in den wohlhabenden Familien ist davon in Wirklichkeit nicht die Rede, da hier die Mutter viele ihrer Pflichten auf bezahlte Hilfskräfte abwälzt. Es ist in neurer Zeit hervorgehoben worden, dass die Frauenbewegung die Frage der sexuellen Aufklärung in Fluss gebracht habe, eine Auffassung, die nicht ganz richtig ist, wenn man auch den Frauen einen gewissen Einfluss hierbei zuerkennen darf. Wenn aber die in der Frauenbewegung stehenden Persönlichkeiten mehr, als es bisher geschieht, auch den Frauen der wohlhabenden Klassen ihre Pflichten gegenüber ihren Kindern begreiflich machen würden, so würden sie sicher ein gutes Werk tun. Keine bezahlte Hilfskraft kann dem Kinde das Mutterherz ersetzen. Eine Mutter, die sich ernstlich um ihr Kind kümmert, braucht auch nicht darüber zu sorgen, dass es von andrer Seite zu sexuellen Unarten benutzt wird. Eine solche Mutter weiss auch mit den Gefühlen des Kindes Bescheid. Sie kann den richtigen Augenblick für die sexuelle Aufklärung am besten bestimmen und beurteilen, wann das Storchmärchen nicht mehr berechtigt ist. Einer solchen Mutter vertraut sich auch ein Kind viel eher an. Und es hat die lebhafte Beschäftigung der Mutter mit dem Kinde noch den grossen Vorteil, dass dem Knaben eine grössere Achtung vor dem weiblichen Geschlecht anerzogen wird, als es bei vielen heute der Fall ist. Ich halte diesen Punkt ebenfalls bei der sexuellen Erziehung für äusserst wichtig, da sich nur auf solche Weise der später zum Manne herangereifte Knabe vor der Verführung des jungen Mädchens hüten wird, die dieses oft genug dem grössten Elend entgegenführt. Ebenso aber wird sich ein mit der Achtung vorm Weibe erzogner junger Mann hüten, sich an der rohen Verspottung der Schwangerschaft zu beteiligen, mag diese legitimen oder illegitimen Ursprungs sein. Wenn man sieht, mit welcher Grausamkeit vom Staat, mit welchem Hohne von der Gesellschaft und vom einzelnen ein junges Mädchen behandelt wird, das, oft genug durch allerlei Kunstgriffe verführt, ein

neues Wesen in seinem Leibe trägt, so kann man die Mutterschutzbewegung, die in neurer Zeit in Deutschland so grosse Fortschritte gemacht hat, nur mit grosser Freude begrüssen. Bei richtiger Erziehung braucht man aber auch nicht zu befürchten, dass das sexuelle Gebiet so sehr zum Gegenstande der Zote wird, wie es leider oft genug der Fall ist. Anderseits braucht man aber auch dann nicht zu fürchten, dass jede sexuelle Andeutung dem Kinde gefährlich werde. Gerade wenn dem Kinde das sexuelle Leben auch von seiner natürlichen Seite bekannt wird, ist das Aufsuchen sexueller Gespräche weit weniger zu fürchten. Wenn man im Unterrichte die Liebesabenteuer zwischen Mars und Venus erzählt, werden dann bei dem Kinde nicht irgendwelche unzüchtige Gedanken aufsteigen. Man vergesse doch nicht, dass die Gelegenheit zu solchen bei verdorbner Phantasie sehr gross ist, und dass solche Gelegenheiten garnicht vermieden werden können. Deshalb soll man das Kind dagegen festigen und nicht seine Phantasie durch falsche Prüderie verderben.

Selbstverständlich soll man überhaupt nicht das Kind zu sehr unter dem sexuellen Gesichtspunkte erziehen, denn glücklicherweise hat der Mensch doch noch viele andre Interessen. Man soll vielmehr die sexuelle nur als einen Teil der allgemeinen Erziehung betrachten. Die Anerziehung wahrer Sittlichkeitsbegriffe, eines das ganze Wesen durchdringenden Ehrgefühls, aber eines Ehrgefühls, das sich nicht in Aeusserlichkeiten erschöpft, wird die sicherste Grundlage einer guten sexuellen und allgemeinen Entwicklung sein.

Zeitschrift

für

Pädagogische Psychologie, Pathologie und Hygiene.

Herausgegeben
von
Ferdinand Kemsies und Leo Hirschlaff.

Jahrgang X. Berlin, Februar 1908. Heft 4/5.

Ziele und Grenzen der schulärztlichen Tätigkeit.

Von

Geh. Med.-Rat Professor Dr. Leubuscher aus Meiningen.

Vortrag, gehalten im Berliner Verein für Schulgesundheitspflege am 17. November 1908.

Hochgeehrte Anwesende! Die Klagen über gesundheitliche Schäden, die mit der Schule zusammenhängen oder von der Schule ausgehen, sind so alt wie die Schule selbst. Eine Gesundheitspflege für die Schule selbst gibt es erst seit etwas mehr als 100 Jahren. Vor 130 Jahren hat Johann Peter Frank zum ersten Male in treffender Weise die Grundzüge einer Schulgesundheitspflege entwickelt. Dem Abschnitt seines „Systems einer medizinischen Polizei", der der Schulhygiene gewidmet ist, sind die Worte vorangestellt, die auch heute noch vielfach Geltung besitzen:

„Ihr lehret Religion, Ihr lehret Bürgerpflicht,
Auf ihres Körpers Wohl und Bildung seht Ihr nicht."

Ich will Ihnen heute keine Geschichte der Schulgesundheitspflege und ihrer Entwicklung vortragen. Ich will nur darauf hinweisen, daß in den folgenden Jahren und Jahrzehnten die Pädagogen und Aerzte immer eindringlicher darauf hinwiesen, daß es notwendig wäre, die Lehren der Gesundheits-

pflege für die Zwecke der Schule dienstbar zu machen. Lange blieben die Bestrebungen ohne sichtbaren Erfolg, und wir dürfen wohl mit Recht sagen, daß erst in der Gegenwart ein vollständiger Umschwung nach dieser Richtung eingetreten ist. Diese Errungenschaft besteht in der Anstellung der Schulärzte. Im Jahre 1883 wurde in Frankfurt a. M. der erste Schularzt angestellt, 1888 folgte Breslau; Dresden und Leipzig in den Jahren 1891 und 1893. Es war diesen Schulärzten in erster Linie die Aufgabe zuerteilt worden, sich gutachtlich über die Schulhäuser und deren Einrichtung zu äußern. Im Jahre 1895 kam Wiesbaden, und damit kam eine neue Aufgabe zur bisherigen hinzu, nämlich die Kontrolle des Gesundheitszustandes der Schulkinder.

Wenn wir heute einen Blick auf die Entwicklung des Schularztwesens werfen, so werden wir eine äußerst rapide Entwicklung feststellen. Etwa 400 deutsche, größere und kleinere Städte haben jetzt einen Schularzt, 15—1600 dürfte die Gesamtzahl der Schulärzte sein. An Landschulen fehlen Aerzte zum größten Teile noch vollständig. Das ist um so mehr zu bedauern, weil diese Schulen in gesundheitlicher Beziehung viel mehr zu wünschen übrig lassen als die Schulen in den Städten.

Wenn wir uns nun fragen, was die Schulärzte in den Schulen zu tun haben, so müssen wir feststellen, daß die Dienstanweisungen, die den Schulärzten gegeben sind, recht sehr von einander abweichen. Selbst in Nachbarstädten mit ungefähr gleicher Bevölkerung, gleichen wirtschaftlichen und sozialen Verhältnissen finden wir Verschiedenheiten in der Dienstanweisung. Aber wir können zwei Aufgaben wohl überall in diesen Anweisungen vertreten finden. Die erste ist die, daß die Schulärzte die gesundheitliche Kontrolle haben, daß sie das Schulhaus, die Schulzimmer, die innere Einrichtung zu besichtigen und sich darüber gutachtlich zu äußern haben, und zweitens, daß die Schulärzte eine gesundheitliche Kontrolle der Schulanfänger ausüben und den Gesundheitszustand der Kinder während der Schulzeit überwachen sollen. Das sind im großen und ganzen die Aufgaben, die ihnen heute allgemein gestellt sind. Ich sage, im allgemeinen, denn es bricht sich mehr und mehr die Ueberzeugung in Fachkreisen Bahn, daß diese Aufgabe der Schulärzte, daß diese Art der ärztlichen

Tätigkeit nicht genügt, um alles das zu erfüllen, was man von der Tätigkeit des Schularztes erwartet. Man erwartet eine Gesundung der Schulkinder, und diese wird, wie ich gleich jetzt bemerken will, durch diese Dienstanweisungen nicht in vollem Maße erreicht. Eine Erweiterung ist notwendig und sie beginnt auch auf verschiedenen Gebieten sich bereits anzubahnen. Ihnen heute hier anzuführen, wie ich mir diese Erweiterung der schulärztlichen Aufgaben in großen Zügen denke, das soll das Thema meines Vortrages sein. Ausführlicher habe ich diesen Gegenstand in einer in diesem Jahre bei Teubner in Leipzig erschienenen Broschüre behandelt.

Wie ist denn heute der Gang dieser schulärztlichen Tätigkeit? Soweit die Kontrolle, die Beaufsichtigung des Schulhauses und der inneren Einrichtungen in Betracht kommt, bin ich auf Grund meiner jetzt achtjährigen Erfahrungen in Sachsen-Meiningen und auf Grund der Berichte in der Literatur zu der Ueberzeugung gelangt, daß nach dieser Richtung die Tätigkeit des Schularztes genügt. Es wird heute den Lehren der Gesundheitspflege in ganz anderer Weise Rechnung getragen als früher. Bei der Einrichtung der Schulzimmer nimmt man Rücksicht auf die Hygiene, man baut luftige und große Turnhallen, mit vielen Schulen sind Schulbäder verbunden und dergl. mehr, und wir auf Grund unserer Erfahrungen in Sachsen-Meiningen können aussprechen, daß an keinem Schulhause die schulärztliche Tätigkeit spurlos vorübergegangen ist.

Wenn ich nun zugebe, daß dieser Zweig der Tätigkeit durch die bisherige Tätigkeit der Schulärzte in genügender Weise erfüllt und ausgeführt ist, so liegt dies anders bei dem zweiten Hauptpunkt. Der Schularzt kommt in die Schule und findet eine Reihe von gesundheitlichen Störungen bei den Schulkindern. Soweit das Interesse des Unterrichts in Betracht kommt, kann er sofort eingreifen. Er kann dafür sorgen, daß kurzsichtige und schwerhörige Kinder auf den ersten Bänken ihre Plätze bekommen, er kann Kinder mit Herzfehlern und Brüchen vom Turnen dispensieren lassen u. dgl. mehr, und gewiß wird man nicht verkennen, daß diese Art der Tätigkeit eine nutzbringende für die Schuljugend und für die Schule selbst ist. Besonders wichtig ist auch eine Art der Tätigkeit, die sich in einer Reihe von Dienstanweisungen findet, das ist die Untersuchung der Schulanfänger vor Aufnahme in die

Schule. Da kann der Arzt dafür sorgen, daß körperlich zu schwache Kinder von dem Schulbesuch zurückgestellt werden. Aber was kann er bei den Krankheiten tun, die eine Behandlung erfordern, die eine Operation notwendig machen? Darüber geben die Dienstanweisungen im großen und ganzen folgende Anweisungen: der Schularzt hat die Eltern und die Lehrer von den Maßnahmen zu unterrichten, die zur Beseitigung der Störung notwendig sind. Es kann nicht bezweifelt werden, daß diese Mitteilungen ihren Zweck vielfach nicht erfüllen, daß die Eltern die Aufforderung beiseite legen und unbeachtet lassen, und deshalb, müssen wir sagen, führt die schulärztliche Tätigkeit das nicht in vollem Umfange aus, was sie tun soll. Wir müssen darauf bedacht sein, Maßnahmen und Wege zu finden, um die Eltern eindringlicher zu veranlassen, den Mitteilungen und Aufforderungen der Schulärzte Folge zu leisten. Dieser Betrachtung vorausschicken möchte ich den Satz: ein Zwang zur Behandlung kann durch niemanden, weder durch den Schularzt noch durch eine Behörde ausgeübt werden. An diesen Punkt knüpfen auch vielfach die Gegner der schulärztlichen Tätigkeit überhaupt an. So hat der Meininger Landtagsabgeordnete Enders, der gleichzeitig Direktor der Bürgerschulen in Sonneberg ist, mir im Landtage entgegengehalten, die ganze schulärztliche Einrichtung ist verfehlt. Da kommt der Schularzt in die Schule und findet einen Bindehautkatarrh, Kinder mit Lungenkatarrh, mit Herzfehlern, mit Ohrenleiden, und wenn der Schularzt ein Jahr später wieder in die Schule kommt, so findet er bei denselben Kindern dieselben Leiden, und es bleibt alles beim Alten. Diese Entgegnung des Herrn Enders leidet sicher an Uebertreibungen, aber ein berechtigter Kern ist ihr zweifellos nicht abzusprechen.

Die Wege, die wir einschlagen müssen, um die Mitteilungen an die Eltern wirksamer werden zu lassen, sind vornehmlich indirekter Art. In erster Linie kommt in Betracht die Aufklärung der Eltern. Diese Aufklärung der Bevölkerung hat durch die Schulärzte zu erfolgen, und wir in Meiningen haben nun solchen Weg beschritten wie in manchen anderen Städten, nämlich an sogenannten Elternabenden die Schulärzte populäre Vorträge halten zu lassen, welche sich mit Fragen der Gesundheitslehre beschäftigen. Bei uns hat das Ministerium die Bestimmung erlassen, daß jeder Schularzt alljährlich in seinem

Bezirk 1—3 derartige Vorträge an den Elternabenden halten soll. Diese Vorträge sind, wie ich Ihnen mitteilen kann, bei der Bevölkerung auf einen günstigen Boden gefallen. Die Bevölkerung ist durchweg sehr erfreut über diese Aufklärung, die ihr in Gesundheitspflege von den Schulärzten gegeben wird. Die Versammlungen werden von den Lehrern einberufen und waren außerordentlich zahlreich besucht. Wir haben vom Ministerium aus den Schulärzten eine Direktive gegeben, was sie in den Vorträgen behandeln sollen. Diese Themata lauten:

1. Zweck der schulärztlichen Untersuchung und Mitteilungen. Ratschläge für die Beseitigung krankhafter Störungen.
2. Ansteckende Krankheiten.
3. Nutzen der Körperpflege und Uebungen.
4. Zweckmäßige Ernährung.
5. Zahnpflege.
6. Gesunde Wohnung.
7. Kinderschutz besonders bei Hausindustrie und landwirtschaftlicher Arbeit.

Zweitens kommt für die Frage der Wirksamkeit der Mitteilungen in Betracht die Beschaffung kostenloser, erleichterter oder doch ermäßigter Behandlung. Diese Frage hat für große Städte weniger Bedeutung. In großen Städten befinden sich eine große Anzahl von Polikliniken, in denen die ärmeren Schulkinder ohne weiteres behandelt werden können, so daß also hier ein Mangel an geeigneten Behandlungsstätten nicht vorhanden ist. Anders liegt die Sache in kleinen Städten und auf dem Lande. Da haben wir keine Polikliniken, die Armenverwaltung will auch nicht gerne heran, die Kosten zu übernehmen, da erwachsen also Schwierigkeiten aller Art. Da ist meines Erachtens ein anderer Weg gangbar. Die meisten Väter der Volksschulkinder gehören einer Kasse an, und die Kassen haben es in ihrer Macht, die Familienversicherung einzuführen. Wird diese Versicherung allgemein durchgeführt, so sind zum größten Teile die Schwierigkeiten der Behandlungsfrage gehoben. Nach dieser Richtung haben wir in Sachsen-Meiningen schon viel erreicht. Endlich haben auch die Landesversicherungsanstalten ein Interesse daran, daß die Jugend gesund ist. Die meisten Leiden würden, wenn sie frühzeitig behandelt würden, nicht dazu führen, daß die Träger derselben

in frühen Jahren invalide werden und die Versicherungsanstalt belasten. Bisher haben allerdings die Versicherungsanstalten sich ablehnend über die Fürsorge für die Schulkinder verhalten, auch wenn sie aus versicherungspflichtigen Familien entstammen. Mit diesen selben Fragen hat sich auch ein interessanter Aufsatz von Pölchau beschäftigt. Pölchau empfiehlt, um die Mitteilungen der Schulärzte wirksam zu machen, die Einrichtung von Fürsorgestellen für die Schuljugend. Diese Fürsorgestellen sollen die Nachforschung der Gründe, warum nichts seitens der Eltern geschieht, zum Zweck haben; sie sollen eine Begleitung der Kinder zum Arzt übernehmen, die Anrufung der Armenverwaltung veranlassen; sie sollen für Kleidung und Ernährung der Kinder sorgen, und endlich eventuell auch die hausgewerblichen Arbeiten beaufsichtigen. Der Gedanke der Fürsorgestellen scheint mir recht beachtenswert, nur glaube ich nicht, daß unter den heutigen Verhältnissen die Durchführung solcher Stellen möglich ist.

Endlich gehört noch hierher die Errichtung von Polikliniken, welche nur für Schulkinder bestimmt sind. Man hat daran gedacht, Augenpolikliniken nur für Schulkinder zu errichten. Eine größere Bedeutung hat die Errichtung von Schulzahnpolikliniken gewonnen. In 13 Städten sind derartige Kliniken bereits errichtet worden. Besonders hat sich um diese Frage Professor Jessen in Straßburg, der auch der Leiter der dortigen Schulzahnpoliklinik ist, verdient gemacht. In der Tat ist ja die Zahnkaries die verbreitetste Krankheit der Schulkinder, und man sagt nicht zu viel, wenn man die Behauptung aufstellt, daß 80—90 % mindestens zwei schlechte Zähne im Munde haben. Ich weiß aus einem kleinen Städtchen in Meiningen, daß von 300 untersuchten Kindern nur drei ein gesundes Gebiß hatten. Wie zahlreich besucht die Zahnpolikliniken waren, das ergibt der letzte Bericht der Schulzahnpoliklinik in Straßburg, wonach dort 5849 Kinder behandelt, 7134 Extraktionen und 7476 Füllungen gemacht wurden. Dabei hat Straßburg ungefähr 170 000 Einwohner. Natürlich ist die Beschaffung der zahnärztlichen Fürsorge in Landbezirken bei weitem schwerer zu lösen wie in den Städten, was sich allein unschwer aus dem Mangel an Zahnärzten erklärt.

Das wäre, was ich über die Frage der schulärztlichen Mitteilungen zu sagen hätte.

Im Anschluß an diese Frage will ich zunächst ein weiteres hierher gehöriges Thema kurz besprechen. Das betrifft die Fürsorge für tuberkulöse Kinder.

Das Thema Tuberkulose und Schule wird in der Fachliteratur außerordentlich viel und verschiedenartig behandelt. Während ein Teil der Aerzte der Tuberkulose in ihrer Beziehung zur Schule oder der Schule in ihrer Beziehung zur Tuberkulose eine sehr große Rolle zuschreibt, leugnen wieder andere die Wichtigkeit der Tuberkulose für die Schule völlig oder nahezu vollständig. Soviel ist sicher, daß die Tuberkulose im schulpflichtigen Alter sehr selten zum Tode führt. Wie aber Arthur Fränkel aus der Berliner Statistik und der preußischen Statistik nachgewiesen hat, so hat zwar in den letzten 27 Jahren dank der energischen Bestrebungen, diese Krankheit zu bekämpfen, die Tuberkulosesterblichkeit im allgemeinen abgenommen. Diese Abnahme erstreckt sich aber nicht auf die Schuljahre, in diesen Jahren hat sie vielmehr zugenommen. Ueber die Häufigkeit des Vorkommens der Tuberkulose im schulpflichtigen Alter sind sehr verschiedene Angaben vorhanden. Während ein französischer Arzt aus einer Pariser Gemeindeschule berichtet, daß er 10 % tuberkulöse Knaben und 17 % tuberkulöse Mädchen gefunden hat, während ein Schweizer Arzt aus Langnau (Kanton Bern) berichtet, daß er 11 % tuberkulöse Kinder gefunden hat, geben andere viel niedrigere Zahlen an. So gibt Arthur Fränkel für Berlin 0,399 % an und ein Engländer Squire hat festgestellt, daß in den Schulen seiner Heimat die Tuberkulosehäufigkeit der Schulkinder nur 0,47 % beträgt. Wir in Meiningen haben gerade auf das Vorkommen der Tuberkulose der Schulkinder ein besonderes Augenmerk gerichtet. In einer Reihe von Dörfern, die auf der Höhe des Thüringer Waldes gelegen sind, deren Einwohner sich vorzugsweise mit einer Hausindustrie beschäftigen, die mit starker Staubentwicklung verbunden ist und bei denen die Tuberkulosesterblichkeit so häufig ist, daß bis zu 80 % der Erwachsenen an dieser Krankheit zu Grunde gehen, haben wir besonders auf die Schuljugend geachtet. Dort hat sich gezeigt, daß die Tuberkulose der Schuljugend außerordentlich selten ist. Wir haben nur 40 tuberkulöse Schulkinder gefunden unter etwa 48000 Schulkindern. Ein wesentlicher Fehler ist nach meiner Meinung bei dieser Untersuchung

nicht vorgekommen. Die Differenz bei den Untersuchungen des Pariser und Schweizer Arztes zu den Feststellungen des Berliner und der Meininger Aerzte läßt sich wohl daher erklären, daß man zwei Formen der Tuberkulose zu unterscheiden hat, die offene und larvierte Form. Die offene Form besitzt allein eine Bedeutung für die Schule, die larvierte Form nicht; sie ist in der Mehrzahl der Fälle überhaupt nicht nachweisbar, und ich bin der Meinung, daß die beiden Aerzte diese Formen durcheinander geworfen haben. Immerhin aber, wenn auch die Zahl der tuberkulösen Schulkinder keine große ist, verdient doch diese Krankheit alle Beachtung und zwar aus dem Grunde, weil ein Kind, das Tuberkelbazillen aushustet, nicht eine schnell vorübergehende Infektionsgefahr für seine Mitschüler bietet, sondern eine Gefahr, welche monate- und jahrelang dauern kann, und weil dadurch ein tuberkulöses Kind im Laufe der Zeit eine ganze Anzahl von Kindern anstecken kann:

Was soll mit diesen tuberkulösen Kindern geschehen? So lange ein Kind offene Tuberkulose hat, ist es unbedingt vom Schulbesuch zu entfernen, bis die Infektionsgefahr geschwunden ist. Das ist die erte Vorbedingung. Es genügt aber nicht allein, daß ein solches Kind aus der Schule entfernt wird, sondern es muß dafür gesorgt werden, daß in Verbindung mit der schulärztlichen Einrichtung solche Heilstätten geschaffen werden, in denen die tuberkulösen Kinder behandelt werden. Wir haben das vor einigen Jahren in Meiningen getan und, wie ich bemerken will, mit außerordentlich gutem Erfolge. Der Erfolg war ungleich besser, als man ihn bei der Behandlung von tuberkulösen Erwachsenen in Lungenheilstätten beobachten kann, die meiner Meinung nach immer eine fragliche Sache ist. Solche Heilstätten für Kinder gibt es in Deutschland nur in geringer Zahl, im ganzen etwa 13 mit ca. 500 Betten, eine viel zu kleine Zahl für die Gesamtheit der Schulkinder in Deutschland. Auf die Frage, was mit den Kindern mit larvierter Tuberkulose anzufangen ist, will ich hier nicht weiter eingehen. Das würde mich zu weit von meinem Thema abführen. Nur einen Punkt möchte ich hier noch besprechen, das ist die Lehrertuberkulose. Sie ist als Infektionsgefahr für die Kinder bei weitem bedeutender als die Schülertuberkulose. Der Lehrer spricht während des Unterrichts und dadurch verstäubt er Tuberkelbazillen in großer Zahl im Schulraume. Es

dürfte wohl die Forderung berechtigt sein, daß auch die Lehrer ebenso wie die Schüler der schulärztlichen Kontrolle unterstellt werden sollten, und nicht allein die Lehrer, sondern auch die Lehrerfamilien, soweit sie im Schulhause wohnen. Das ist eine Forderung, die dringend erhoben werden sollte, die sich auch unschwer durchführen läßt. Endlich sollte man bei der Anstellung der Lehrer vor allen Dingen auf die Frage des Vorhandenseins einer Tuberkulose Rücksicht nehmen. So viel von der Tuberkulose.

Ich komme dann zu einer weiteren Störung, die ebenfalls recht wichtig ist. Das ist die Skoliose. In allen Schulen findet man eine große Zahl von Kindern mit einer seitlichen Verbiegung der Wirbelsäule und eine noch größere Zahl, bei denen die Disposition hierzu vorhanden ist. Diese Kinder haben eine lässige Haltung; wenn man sie anruft und ihnen das Kommando „Geradhalten" zuruft, so können sie das nicht ausführen. Man kann mit Sicherheit annehmen, daß aus diesen „Rückenschwächlingen", wie man sie nennt, aus diesen runden Rücken und eingebogenen Kreuzen sich mit der Zeit vielfach bleibende seitliche Verbiegungen der Wirbelsäule entwickeln werden. Es ist das Vorkommen dieser Skoliose und das Vorkommen dieser Neigung außerordentlich verbreitet in den Schulen. Aus einer Statistik aus Hessen habe ich entnommen, daß im 9. Lebensjahre 17 % Knaben, 20 % Mädchen, im 13. Lebensjahre 20 % Knaben, 30 % Mädchen gezählt werden. Noch größere Zahlen gibt der bekannte Schulhygieniker Adolph Schmidt in Bonn. Er berichtet, daß in den Schulen 52 % Knaben und 59 % Mädchen vorhanden waren. Ich glaube, daß diese Zahlen allgemein zu hoch gegriffen sind. Auch bei uns findet sich in manchen Gegenden die Skoliose und die Neigung dazu außerordentlich häufig vor. Ich will auf die Ursachen und Gründe dieser Störung nicht weiter eingehen, nur betonen will ich, daß die Ursache für die Skoliose meist nicht in der Schule liegt, sondern in Momenten, die außerhalb der Schule liegen. Das haben wir in Meiningen bei einer großen Zahl mit Sicherheit nachweisen können. In einem großen Teil unseres Landes haben wir z. B. Skoliosen vielfach bei älteren Mädchen gefunden und zweifellos festgestellt, daß das Tragen der kleinen Geschwister im Tragemantel und die dadurch bedingte Ueberlastung der einen

Körperhälfte die Ursache ist. Was soll nun mit diesen Kindern geschehen, was mit der Neigung zur Skoliose, was mit der ausgebildeten Skoliose? Ueberläßt man diese Kinder sich selbst, so kann man annehmen, daß der größte Teil der Kinder einer höchst unheilvollen Verbildung des Körpers entgegengeht. Nun hat man ja in Deutschland eine große Anzahl von orthopädischen Anstalten, in denen das Leiden bekämpft wird und zwar, wie ich betonen will, mit sehr gutem Erfolge. Diese Anstalten sind aber für die große Masse der Bevölkerung nicht da, dazu ist der Aufenthalt in ihnen viel zu teuer. Man hat auch besondere Skoliosenschulen eingerichtet. So existiert eine derartige Schule in der Nähe von Kolberg. Eine größere Verbreitung haben diese Schulen bisher nicht erlangt. Es bleibt jedoch etwas Drittes übrig, das sind orthopädische Turnstunden im Anschluß und in Verbindung mit dem Schulunterricht selbst. Solche orthopädischen Turnstunden hat man in Leipzig, Chemnitz, Schöneberg, Weimar, Düsseldorf, Hagen und in einzelnen Städten in Sachsen-Meiningen eingerichtet. Diese Turnstunden werden von dem Turnlehrer oder der Turnlehrerin gegeben und zwar, nachdem diese sich spezialistisch auf diesem Gebiete ausgebildet haben. Die Ueberwachung findet durch den Schularzt statt, der auch die Auswahl der Kinder vorzunehmen hat. Es ist notwendig, daß auch diese Aerzte sich vorher mit diesem Spezialfach beschäftigen; denn für die Kinder mit ausgebildeter Skoliose ist oft dieser Turnunterricht eher schädlich als nützlich. Der Schularzt muß sich klar sein, welche Ziele der Turnunterricht haben soll und wie weit man gehen darf. Die Erfolge, die man mit diesem orthopädischen Turnunterricht erzielt hat, sind sehr gute. Ich will Ihnen aus dem Bericht aus Hagen folgendes vorlesen: „Das einstimmige Urteil der aufsichtsführenden orthopädischen Aerzte über die turnerische Leistung und der die Turnstunde erteilenden Damen und Herren geht dahin, daß orthopädische Turnkurse an den Schulen nicht nur empfehlenswert, sondern notwendig sind, und auf Grund dieses Urteils ist das orthopädische Turnen bei uns zu einer ständigen Einrichtung geworden." Ich unterschreibe dieses Urteil vollständig auf Grund der Erfahrungen, die wir in Sachsen-Meiningen gewonnen haben.

Was ich bisher Ihnen angeführt habe, bezieht sich ausschließlich auf Volksschulen, und ich möchte nun noch einige

Ausführungen über die Art der schulärztlichen Tätigkeit an den höheren Schulen machen.

Die Verhältnisse, wie sie sich an den höheren Schulen finden, sind zum Teil die gleichen wie bei den Volksschulen, zum Teil andersartig und, soweit sie andersartig sind, sind auch die Forderungen der Schulhygiene im allgemeinen und der schulärztlichen Tätigkeit im besonderen andersartige. Die Erfahrungen über schulärztliche Tätigkeit an den höheren Schulen sind gering und sie können nur gering sein, weil eben nur eine geringe Zahl von höheren Schulen einen Schularzt besitzen. Ich bin in der glücklichen Lage seit sieben Jahren als Schularzt am Gymnasium und Realgymnasium in Meiningen zu fungieren. Wir haben an allen höheren Schulen Schulärzte, so daß eine ganze Anzahl Berichte über die Forderungen und Bedürfnisse der schulärztlichen Tätigkeit an den höheren Schulen bei uns vorliegen. Man hat gegen die Anstellung von Schulärzten an höheren Schulen vielfach den Einwand erhoben, daß man gesagt hat, Schulärzte für die Schüler der höheren Anstalten sind deshalb nicht notwendig, weil diese Kinder aus besser situierten Familien stammen, in denen bereits der Hausarzt den Gesundheitszustand der Kinder überwacht, und ärztliche Hilfe sei hier immer vorhanden. Auf Grund meiner Erfahrungen kann ich Ihnen diesen Einwand sofort widerlegen. Man findet in zahlreichen Fällen Krankheiten und Abnormitäten, von denen weder die Eltern noch die Lehrer irgendeine Ahnung gehabt haben, Lungenkatarrhe, Herzfehler, Kurzsichtigkeit und Schwerhörigkeit. Es ist also meiner Meinung nach der Einwand, daß die Kinder bereits genügend ärztlich überwacht werden oder daß die Eltern genügend unterrichtet sind, nicht in allen Fällen zutreffend. Man findet bei den Schülern der höheren Anstalten zum Teil dieselben Störungen wie bei den Kindern der Volksschule, dann aber besonders drei Gruppen, nämlich 1) Sehstörungen, besonders Kurzsichtigkeit, 2) nervöse und geistige Störungen und 3) Störungen der Herztätigkeit.

Von den letzteren will ich nicht sprechen, weil die Ursachen hierfür meist in Momenten begründet sind, die außerhalb der Schule liegen. Die Sehstörungen und nervösen Störungen, die sich finden, hängen zweifellos mit dem Schulbesuch und mit den Anstrengungen, die der Besuch der Anstalten erfordert,

zusammen. Ich stehe durchaus nicht auf dem Standpunkt mancher übereifriger Schulhygieniker, daß ich die Leiden der Schüler allein oder auch nur zum größten Teile der Schule aufs Konto schreiben möchte. Die Lebensweise der Schüler auf den höheren Lehranstalten ist keineswegs hygienisch einwandsfrei. Wenn man bei den Krankheiten der Volksschüler vielfach schlechte Wohnungsverhältnisse, schlechte Ernährung, übertriebene Landarbeit oder Beschäftigung in hausindustrieller Tätigkeit in Rechnung ziehen muß, so muß ich für die höheren Schüler andere Momente beschuldigen, wie frühzeitigen Alkoholmißbrauch, nächtliches Kneipen, übertriebenes Ausüben von gewissen Sportarten usw. Aber selbst wenn man das alles in Rechnung zieht, so bleibt doch so viel übrig, daß zweifellos die höheren Anstalten mit ihrer Ueberbürdung, mit ihrer kolossalen Beanspruchung der Sehorgane in vielen Fällen die Kinder direkt schädigen. Es geht nicht an, daß noch heute Pädagogen einfach die ganze Ueberbürdung als eine künstliche Mache der Aerzte hinstellen, wenn sie, wie ich das gelesen habe, von einem „Ueberbürdungsgepolter" der Aerzte sprechen. Es ist ebenso falsch, wie ich das auf dem letzten internationalen Kongresse von Czerny gehört habe, wenn gesagt wird, daß diese Störungen in erster Linie auf Wärmestauung zurückzuführen wären. Dies zeugt von einer totalen Unkenntnis der Verhältnisse.

Man hat den höheren Lehranstalten schon längst den Vorwurf gemacht, daß ihr Lehrplan zu einer Ueberbürdung der Kinder führt, und dieser Vorwurf ist, wie die statistischen Feststellungen zeigen, nicht ungerechtfertigt. Von der niedrigsten Klasse an bis zur höchsten finden sich gewisse Störungen in immer steigender Zahl vor. Ich will Ihnen nicht ausführlicher bestimmte Zahlenangaben machen, aber ich will darauf hinweisen, daß Hermann Cohn und daß andere Augenärzte bis zu 80 % Kurzsichtige gefunden haben, und die Zahl der nervösen Schulkinder in den höheren Schulklassen wird von den Nervenärzten ebenfalls als außerordentlich hoch angegeben.

Es ist nicht meine Aufgabe, hier zu erörtern, ob diese Ueberbürdung der Schüler die Folge des zu reichlich angehäuften Lehrstoffes oder der übermäßigen Ausdehnung gewisser Lehrfächer ihre Entstehung verdankt. Ich will die Tat-

sache hinnehmen, daß dieses Maß der geistigen Anstrengungen, das für erforderlich gehalten wird, zur Erreichung des Lehrzieles durchaus notwendig ist. Aber das muß man fordern, daß bei der Aufstellung des Lehrplanes den Erfahrungen der Gesundheitslehre Rechnung getragen wird. Bei Aenderung des Lehrmodus würde man schon außerordentlich segensreiches erzielen können. Aus diesem Grunde halte ich die Anstellung der Schulärzte an den höheren Anstalten als ein unbedingtes Erfordernis. Aber es ist zu fordern, daß diese Schulärzte nicht nur eine Kontrolle des Gesundheitszustandes der Schüler übernehmen, sondern daß sie auch einen Einfluß auf die Gestaltung des Unterrichtswesens gewinnen. Daß ein derartiges Verhältnis möglich und notwendig ist, habe ich aus einem Vortrage entnommen, den der Minister des Unterrichtswesens Dr. Schischmanoo in Bulgarien auf dem internationalen Kongresse für Schulgesundheitspflege in Nürnberg gehalten, wonach ein derartiges Verhältnis der Schulärzte zur Schule in Bulgarien schon seit Jahren besteht.

Auch bei uns in Deutschland scheint sich jetzt eine Aenderung nach dieser Richtung hin anzubahnen. Seit dem 1. 10. 1908 hat man im Königreich Sachsen Schulärzte für die höheren Schulen angestellt, die an den Lehrerkonferenzen mit Sitz und Stimme teilnehmen.

Wenn Sie mich fragen, nach welcher Richtung hin soll sich dieser Einfluß bezüglich der Unterrichtshygiene geltend machen, so erwähne ich zunächst den Stundenplan. Wir haben aus den vielfachen Untersuchungen von Kräpelin, Griesbach, Burgerstein, Kemsies genügend Anhaltspunkte für eine hygienische Aufeinanderfolge der einzelnen Unterrichtsfächer. Neben einer zweckmäßigen Folge ist die Einführung der sogenannten Kurzstunde anzustreben. Werden diese Kurzstunden eingeführt, dann kann auch eine andere Forderung erfüllt werden, nämlich die Abschaffung des Nachmittagsunterrichts, und wird dieser abgeschafft, dann ist den Schülern genügend Zeit zur Anfertigung der Hausarbeiten und auch zur körperlichen Betätigung gegeben. Diese Kurzstunden sind neuerdings an verschiedenen höheren Schulen versuchsweise eingeführt worden. Auch bei uns im Gymnasium in Hildburghausen haben wir sie seit Ostern 1907 zunächst versuchsweise eingeführt und mit sehr gutem Erfolg. Die einzelne Stunde

dauert 40 Minuten, zwischen den einzelnen Stunden liegt eine Pause von 10 und eine Pause von 20 Minuten. Ich selbst habe als Arzt naturgemäß kein Urteil darüber, ob diese Kurzstunden wirklich dasselbe leisten, was die früheren 50—55 Minuten dauernden Stunden geleistet haben, und deshalb möchte ich Ihnen auszugsweise mitteilen, was der Direktor des Gymnasiums in Hildburghausen an das Ministerium darüber berichtet hat. Er schreibt: „Allseitig ist man der Ansicht, daß die Zeit von 40 Minuten für eine Lektion im allgemeinen vollständig genügt, um dasselbe Lehrziel zu erreichen, wie bei den 50 oder 55 Minuten dauernden Lektionen. Bei zeitraubenden physikalischen oder chemischen Versuchen ist dadurch gesorgt, daß für diese Fächer wöchentlich zwei Stunden hintereinander gelegt werden. Von allen Lehrern wird insbesondere betont, daß die fünfte und auch die sechste Vormittagsstunde hinsichtlich der Frische und geistigen Leistungsfähigkeit der Schüler dem Nachmittagsunterricht vorzuziehen ist. Das Jahrespensum wurde wie früher erledigt."

Ich meine, dieses Urteil des Pädagogen dürfte doch wohl recht wertvoll sein, wertvoller wie viele theoretische Räsonnements, die man über diese Sache anstellt.

Das wären so einige Punkte, mit denen sich die schulärztliche Tätigkeit an den höheren Schulen zu befassen hätte. Es wäre noch zu erwähnen die Lage der Ferien, der Pausen u. dgl. m.

Nur kurz möchte ich noch das Thema der Examina erörtern. Bei diesem Examina denkt man in erster Linie an das Abiturientenexamen, und die Abschaffung des Examens wird jetzt vielfach von schulhygienischer Seite gefordert. Wir haben auf dem Kongreß für Schulgesundheitspflege in Karlsruhe eine sehr interessante Debatte über dieses Thema gehabt, und besonders interessant scheint mir, daß die große Versammlung, die aus Pädagogen, Lehrern an höheren Anstalten, Schuldirektoren und Aerzten bestand, mit allen gegen zwei Stimmen der Resolution zustimmte, die Abschaffung des Abiturientenexamens ist zu fordern, weil es in pädagogischer Hinsicht unnütz und in hygienischer Hinsicht sehr schädlich ist. Daß dieses Examen einen schweren Eingriff in das Nervensystem des jungen Mannes bedeutet, weiß jeder, welcher dieses Examen durchgemacht hat. Bis in das späteste Leben kehrt im Traume

immer das Abiturientenexamen wieder, und der bekannte Nervenarzt Hellpach erzählte auf dem Kongreß, daß vor kurzem ein Patient zu ihm gekommen wäre und geklagt hätte, daß er sehr oft von Angstträumen geplagt würde, diese bezögen sich auf zwei Punkte, daß er das Abiturientenexamen noch einmal machen müßte, und das anderemal, daß er noch einmal — heiraten müßte. Daß dieses Examen einen großen Eingriff in das ganze körperliche Befinden der Schüler bedeutet, das kann man auch ziffernmäßig nachweisen. Ich habe die Abiturienten der höheren Lehranstalten vier Wochen vor dem Examen wiegen lassen und kurz nach dem Examen sie wieder einer Wägung unterzogen. Es hat sich gezeigt, daß sie erheblich an Gewicht abnehmen, der Gewichtsverlust beträgt durchschnittlich in den fünf Wochen etwa drei Pfund. Nebenbei bemerkt habe ich auch die jungen Mädchen gewogen, die sich zum Lehrerinnenexamen vorbereiten. Diese haben in noch höherem Maße abgenommen, die durchschnittliche Abnahme betrug vier Pfund, zwischen 1—6 Pfund schwankten die Grenzwerte, die ich bei den jungen Mädchen gefunden habe.

Ein weiterer Punkt, der zu erwähnen wäre, ist die Unterweisung der Schüler in Gesundheitspflege durch die Schulärzte. Die Aerztetage in Halle und Danzig haben sich mit dieser Frage beschäftigt. In Danzig hat der Stadtschularzt von Mannheim das betreffende Referat gehabt, und der Aerztetag hat der Resolution zugestimmt, daß im Unterricht Hygiene für den Schüler der höheren Anstalten zu fordern und dieser Unterricht durch Aerzte zu erteilen sei.

Man braucht über die Notwendigkeit und Zweckmäßigkeit eines derartigen Unterrichts eigentlich kein Wort zu verlieren. Eine gewisse Kenntnis der Grundlehren der Gesundheitspflege, eine Kenntnis der einfachsten Lebensvorgänge im menschlichen Körper ist eigentlich für jeden Menschen notwendig. Ein gesundheitsgemäßes Leben und ein Verständnis für gesundheitliche Anlagen kann nur dann erreicht werden, wenn den Kindern in früher Jugend diese Kenntnis einverleibt wird. Wie dies erreicht werden soll, gibt es verschiedene Wege. Fückler hält es nicht nötig, daß man ein neues Unterrichtsfach schafft, sondern man soll die einzelnen Gegenstände der Hygiene im Anschluß an die naturwissenschaftlichen Fächer den Schülern vermitteln, im Anschluß an die Biologie, an den physikalischen

und chemischen Unterricht. An geeigneter Stelle läßt sich auch einiges betreffs der Uebertragung der Krankheiten sagen. Ich möchte doch bezweifeln, ob sich unter den heutigen Verhältnissen genügend Lehrer finden, die das übernehmen könnten. Es erscheint mir geeigneter, daß die Schulärzte den Unterricht übernehmen und zwar in einer der höheren Klassen. In dieser Weise haben wir es in Sachsen-Meiningen gemacht. Wir lassen bei unseren Primanern durch die Schulärzte eine Reihe von Vorträgen über die wichtigsten Lehren der Gesundheitspflege halten und, wie ich glaube, mit außerordentlich gutem Erfolge.

Und nun zuletzt noch eine der meist erörterten Fragen der Gegenwart, ich möchte sagen die Frage des Tages! Das ist die Frage der sexuellen Aufklärung in der Schule. Diese Frage wird in der Literatur sehr viel besprochen, und eine ganze Reihe von Kongressen hat sich mit dieser Frage ganz besonders befaßt. So hat auch der Berliner Verein für Schulgesundheitspflege sich im Jahre 1906 und, wie mir Ihr Herr Vorsitzender vorhin mitteilte, sogar schon im Jahre 1905 mit dieser Frage beschäftigt. Der Verein zur Bekämpfung der Geschlechtskrankheiten hat dieser Frage sogar eine eigene Tagung gewidmet; auch der Aerztetag in Danzig hat sich über die sexuelle Aufklärung unterhalten. Man sieht, daß jedenfalls die Beantwortung der Frage eine recht brennende geworden ist. Allerdings gehen die Meiningen über die sexuelle Aufklärung nach allen möglichen Richtungen auseinander, eine Klärung ist noch keineswegs eingetreten. Während die einen die Notwendigkeit der Aufklärung schon im frühesten Kindesalter betonen, weisen andere den Gedanken der Aufklärung weit von sich. Auch das was und wer und wo wird verschieden beantwortet. Bald sollen die Eltern, bald der Lehrer, bald der Arzt, bald der Geistliche die Aufklärung übernehmen. Auch wie weit die Belehrung zu gehen hat, wird verschieden beantwortet. Soviel ist sicher, daß, wenn die Frage auch außerordentlich wichtig ist, sie eine sehr heikle und vorsichtige Behandlung beansprucht, wenn man nicht mehr Schaden anrichten will als Nutzen. In extremster Weise hat bekanntlich Maria Lischnewska diese Frage behandelt. In einer Broschüre, die der „Verein für Mutterschutz" herausgegeben hat, gibt sie in systematischer Weise einen Stunden-

plan der sexuellen Aufklärung vom 3.—8. Schuljahre. Im 3. Schuljahre, d. h. im 8. Lebensjahre soll die Aufklärung beginnen mit der Fortpflanzung von Fischen und Pflanzen und sie soll schließen im 8. Schuljahre, d. h. bei 13—14 jährigen Mädchen mit dem Bau und der Tätigkeit der menschlichen Geschlechtsorgane.

Wenn ich auch anerkenne, daß die Broschüre der Lischnewska interessant, klar und bestimmt geschrieben ist, und wenn sie in vielen Punkten sich in sehr erfreulicher Weise von einer großen Zahl anderer unklarer, sentimentaler und frömmelnder Ergüsse abhebt, so muß ich doch sagen, daß der Weg der Lischnewska ungangbar ist, und ich würde es als einen Frevel an der Kindesseele bezeichnen, wenn man diesen Weg gehen wollte; es ist gar nicht daran zu denken, daß irgendeine Behörde diesen Weg einschlagen würde. Was der Bund für Mutterschutz will, das ist eine Hebung der Sittlichkeit in körperlicher und geistiger Beziehung, eine Minderung der geschlechtlichen Verirrungen der Kinder. Glaubt man denn wirklich, daß eine frühzeitige Aufklärung nach dieser Richtung hin irgend etwas nützen wird? Das Zusammenwerfen des sexuellen Unterrichts mit der Biologie ist von vornherein von der Hand zu weisen. Nach dieser Richtung hat sich auch die Kommission der Deutschen Naturforscher- und Aerzteversammlung zur Reform des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts ausgesprochen, und man kann wohl sagen, das sind Leute, die ebenfalls das praktische Leben beurteilen können. Die Kommission hat folgendes niedergelegt:

„Die Aufnahme der sexuellen Aufklärung in den Unterricht, z. B. der biologischen Wissenschaften ist höchst bedenklich. Der Sexualtrieb wird hauptsächlich durch das Vorstellungsleben bestimmt, es würde die Gefahr bestehen, daß bis dahin ganz unbefangene Schüler durch die wohlgemeinte Aufklärung früher zu sexuellen Vorstellungen kommen, als es ihrer natürlichen Anlage nach der Fall wäre, wodurch unberechenbarer Schaden gestiftet werden kann."

Diese Auffassung ist auch vollständig meine eigene. Ich bin der Ueberzeugung, daß man durch eine derartige frühe Aufklärung nicht das geringste nützt. Man hat genügend Beispiele an der Dorfjugend. Diese Kinder sind von früh auf natur-

gemäß sexuell aufgeklärt und das gleiche gilt auch vielfach für unsere Proletarierkinder, die infolge der Wohnungsverhältnisse oft Zeugen der allerintimsten Vorgänge sind. Und glaubt man denn wirklich, daß die Sittlichkeit auf dem Lande eine höhere ist wie in den Städten? Und noch ein weiteres. Wenn man den Gedanken vertritt, daß eine Aufklärung in der Schule erteilt werden soll, so kann das nur der Lehrer übernehmen. Denn so viele Aerzte gibt es gar nicht, um alle Schulen zu versorgen. Und nun stelle man sich das Bild vor, daß ein 20—22 jähriger Lehrer den 13—14 jährigen Mädchen sexuelle Aufklärung erteilte, das würden in der Tat unhaltbare Zustände sein!

Weil ich mir also nicht den geringsten Nutzen verspreche, weil ich die Durchführung der Maßregel für unmöglich halte, so bin ich ein strikter Gegner der sexuellen Aufklärung in der Schule. Etwas anderes ist die Aufklärung der die Schule Verlassenden. Es ist gewiß zweckmäßig und notwendig, daß man den Schülern nach Ablegung des Examens eine Aufklärung über den Bau, die Tätigkeit, die zu starke Inanspruchnahme des Sexualapparates gibt, ferner über die Verbreitung und die Gefahren der Geschlechtskrankheiten. Das wird auch für die Volksschüler und Schülerinnen beim Verlassen der Fortbildungsschule zweckmäßig sein. Ich weise nach dieser Richtung auf die Broschüre von Lida Gustava Heymann hin. Leider hat die einsichtige Hamburger Schulbehörde diese Vorträge untersagt. Diese Aufklärung der Abiturienten, an einzelnen Orten auch der Fortbildungsschüler ist bereits versucht worden, und auch bei uns in Sachsen-Meiningen haben wir den Schülern eine derartige Aufklärung erteilt. Ich habe seit dem Jahre 1904 diesen Unterricht gegeben. Ob man damit etwas nützt — ich weiß es nicht. Aber wenn ich nach dem tiefen Ernst und nach der gespannten Aufmerksamkeit urteilen darf, mit denen die jungen Leute den Ausführungen folgen, so muß ich doch sagen, ich halte es für sehr wahrscheinlich, daß die Erinnerung an die Belehrung nicht so bald schwinden wird, sondern bei manchen lange Zeit haften bleiben und sie vor manchen Gefahren bewahren wird.

Ich bin am Schlusse meiner Ausführungen und ich möchte das, was ich Ihnen gesagt habe, in einigen L e i t s ä t z e n zusammenfassen.

Diese würden lauten:

„Die heute in Deutschland bestehenden schulärztlichen Einrichtungen genügen dem Zwecke, zu einer Gesundung der Schuljugend zu führen, nicht in vollem Umfange. Eine Erweiterung der schulärztlichen Aufgaben ist notwendig.

1) Die schulärztliche Einrichtung muß nicht nur eine Feststellung, sondern mehr als bisher eine Beseitigung der Krankheiten der Schüler erstreben.

2) Ein Einfluß der schulärztlichen Tätigkeit auf die Unterrichtshygiene, namentlich hinsichtlich der höheren Lehranstalten, ist nötig.

3) In den Kreis der schulärztlichen Tätigkeit gehört auch die Unterweisung der Schüler in Gesundheitspflege, sowie die Aufklärung der die Schulen und die Fortbildungsschulen Verlassenden über die Tätigkeit des Geschlechtsapparates, die Verbreitung und die Gefahren der Geschlechtskrankheiten."

Ueber Schulversäumnisse und Schwankungen physischer Energie bei Schulkindern.

Von

Max Lobsien, Kiel.

Die physische Energie ist nach der positiven Seite hin ganz allgemein als physische Leistungsfähigkeit gegenüber bestimmten Arbeitsforderungen charakterisiert, nach der negativen als Widerstandsfähigkeit gegenüber Hemmungswirkungen verschiedener Art. Laut landläufiger Erfahrung ist diese Energie dem Wachstum derart unterworfen, daß mit steigendem Alter ein steigendes Wachstum gegeben ist. Natürlich bezieht sich das nur auf die Entwicklungsperiode des Menschen. Aber auch für diese hat der Erfahrungssatz nur sehr bedingte Gültigkeit. Alters- und Energiewachstum verlaufen auch innerhalb der Entwicklungsperiode nicht parallel, vielmehr ergibt sich schon aus rein theoretischen Erwägungen heraus, daß mit steigendem Alter der Energiezuwachs, der eben eine bestimmte Höhe nicht zu überschreiten vermag, in den einzelnen Phasen stetig geringer werden muß. Doch auch diese theoretische Erwägung trifft nicht das Richtige. Vielmehr vollzieht sich, wie die neueren experimentellen Untersuchungen dargetan haben, alle Entwicklung, auch die physische, in Form von Wellen, so daß auf einen Wellenberg der Entwicklung ein Wellental, auf eine größere Entwicklungseinspannung sicher eine Entwicklungsabspannung erfolgt. Diese Wellenbewegung erstreckt sich in großen Zügen über die Schulzeit des Kindes hin in zwei Wellen, die ihre Tiefpunkte kurz nach Beginn

der Schulzeit und in der Periode der Pubertätsentwicklung haben, sie läßt sich aber dann weiter verfolgen für einzelne Jahre, Monate, ja während jedes Tages.

Die vorliegenden Ausführungen haben die Jahresschwankungen der physischen Energie im Auge. Die bisherigen mühsamen und umfassenden Untersuchungen, besonders Prof. Schuytens in Antwerpen, haben eine doppelte Jahreswelle ergeben, deren Tiefpunkte die Monate März und Juli umfassen. In diesen beiden Monaten ist die physische Energie die geringste, die aufstrebenden Perioden fallen zusammen mit Frühling und Herbst, die fallenden mit Sommer und Winter, ein Umstand, der offenbar nahelegt, diesen Verlauf mit dem parallelen der Schwankungen der Jahrestemperatur in unsern Breiten in ein Ursachverhältnis zu bringen.

Meine Untersuchungen gehen von einem entgegengesetzten Gesichtspunkte aus; ich faßte nicht die tatsächlichen Leistungen messend ins Auge, sondern erwog die negative Seite, fragte nach der Widerstandsfähigkeit gegen hemmende, schädigende Einflüsse. Das Rohmaterial entnahm ich zur eingehenderen Verarbeitung den in den Schulen zu führenden Protokollen über die Versäumnisse. Meine Zusammenstellung geht von der Voraussetzung aus, daß die Höhe der Versäumnisse und die physische Energie in umgekehrtem Verhältnis zueinander stehen. Selbstverständlich dürfen nicht alle Versäumnisse, sondern nur diejenigen in Rechnung gezogen werden, die durch Krankheit veranlaßt werden, und unter diesen sind alle diejenigen auszusondern, die durch Ansteckung oder Unglücksfälle veranlaßt sind. Ich ließ mir die Monatssummen dieser Erkrankungen aus den Protokollen über ein ganzes Jahr (April bis März eingeschl.) aushändigen; es gelang mir, gegen 4000 Versäumnisberichte zu sammeln, über Knaben und Mädchen. Die Voraussetzungen meiner Untersuchungen entstammen der Vulgärerfahrung; ergeben die Resultate mit dieser im allgemeinen und mit den Ergebnissen Schuytens im besonderen Uebereinstimmung, so darf man hüben und drüben zuversichtlicher sein.

Ergebnisse:

Die Monate enthalten nicht die gleiche Anzahl Schultage, es empfiehlt sich, um Fehler zu vermeiden, für jeden Monat

eine Einheitszahl von 100 Tagen zu verrechnen und die so berechneten Versäumnisse durch 3721, die Gesamtzahl der Schüler, zu dividieren.

Allgemeinergebnis:

Ich fasse zunächst das Gesamtergebnis, das auf die Unterschiede der Knaben und Mädchen keine Rücksicht nimmt, ins Auge:

	1905									1906		
Monat	April	Mai	Juni	Juli	Aug.	Sept.	Okt.	Nov.	Dez.	Jan.	Febr.	März
Wert	2,49	2,02	2,45	3,41	1,55	2,73	2,69	3,17	3,37	2,95	3,29	3,69

Man gewahrt mithin, in Uebereinstimmung mit Schuyten, für die Monate März und Juli einen Tiefstand der physischen Entwicklung während eines Jahres, dort die geringsten physischen Kraftleistungen und hier die höchste Anzahl der Versäumnisse. Im übrigen zeigt die Tabelle, entsprechend den Resultaten Schuytens, von Oktober bis Dezember ein Fallen, vom Januar ein Anschwellen, dann ein Abschwellen bis zum März. Für April, Mai, Juni findet sich nur im Maiergebnis eine Nichtübereinstimmung. Erwägt man, daß die Ergebnisse hüben und drüben auf ganz verschiedenen Beobachtungsweisen und unter nicht übereinstimmenden klimatischen Verhältnissen gewonnen wurden, so wird man kleinere Abweichungen nicht wohl schwer ins Gewicht fallen lassen.

Ferien.

Fragen wir, welche Wirkung die eingelegten Ferien auf den Verlauf der physischen Entwicklung ausüben. Offenbar haben die Ferien die Aufgabe, nicht nur den Kräfteverbrauch der voraufgegangenen Arbeitsperiode zu erstatten, sondern auch für die neue Arbeitszeit bereitzustellen. Wir werden zunächst erwarten, daß die Versäumnisse nach jeder Vakanz unter normalen Verhältnissen herabgesetzt werden, und weiter, daß die Herabsetzung im allgemeinen um so erheblicher sein wird, je länger die Feriendauer ist, im allgemeinen, denn es kommt

auch darauf an, ob etwa eine kurze Vakanz in die Periode steigender oder fallender Entwicklung gelegt wird oder umgekehrt. Kurze Ferien während steigender Kraftentfaltung können offenbar bezüglich der Versäumnisse unter Umständen denselben Erfolg haben wie längere zu einer Zeit abwärts gerichteter Wellenbewegung. Für unsere Beobachtungen kommen die Oster-, Sommer-, Herbst- und Weihnachtsferien in Frage (die Pfingstvakanz bleibt ihrer Kürze wegen unbeachtet). Die Sommerferien hatten eine Dauer von 4½, die übrigen von rund 1½ Woche. Die Wirkung der Ferien erfährt man am einfachsten dadurch, daß man das Resultat des folgenden Monats von dem des voraufgegangenen abzieht. So berechnet man

Ostern:	2,49 — 2,02 = 0,47
Herbstferien:	2,73 — 2,69 = 0,04
Sommerferien:	3,41 — 1,55 = 1,86
Weihnachtsferien:	3,37 — 2,95 = 0,42

Man beobachtet mithin überall einen günstigen Einfluß der Ferien, weitaus am günstigsten ist die Wirkung der Sommerruhe. Das hängt zweifellos damit zusammen, daß diese Ferien unter der Erholung viel günstigeren Umständen erlebt werden, andererseits aber gewiß auch von ihrer Dauer. Die Weihnachts- und Osterferien beeinflussen die Energieentwicklung ungefähr in gleichem Maße, weit hinter denselben steht die Herbstruhe zurück, die offenbar viel zu kurz bemessen ist. Der durchschnittliche Erholungswert der kurzen Ferien würde von den nur dreimal längeren Sommerferien um das Sechsfache übertroffen. Eins geht aber unzweifelhaft aus den obigen Daten hervor, nämlich, daß der Wellenverlauf der jährlichen physischen Energieentwicklung nur an der Oberfläche, nicht in seinen Grundzügen durch die Arbeitspausen bestimmt wird. Die beiden Tiefpunkte bleiben unverrückt. Natürlich können meine Zusammenstellungen nicht nachweisen, wie eine total veränderte Ferienordnung wirken würde, aber ein Vergleich mit den Resultaten Schuytens, der zu ähnlichen Ergebnissen kam, trotzdem außer der Herbstvakanz von zwei Monaten im übrigen nur geringfügige Arbeitspausen gewährt werden, scheint mir genügend deutlich zu bestätigen, daß die Lage und der Umfang der Ferien lediglich ein mitbestimmender

Faktor für den Wellenfortschritt der physischen Energieentfaltung sein können.

Oben wurde hervorgehoben, daß die Ferien auch beabsichtigten, physische Energie für die kommende Entwicklungsperiode bereitzustellen. Verfolgen wir die Durchschnittswerte für je drei Monate Arbeitsperiode im Frühling, Sommer, Herbst und Winter, die auf die jeweilige Ruhezeit folgen, so findet man:

Frühlingsperiode (Mai—Juli):	2,63
Sommerperiode:	2,32
Herbstperiode:	3,08
Winterperiode:	3,31

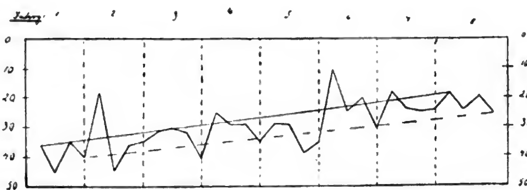
Mit dem Frühling setzt also unbeschadet der Ferienwirkung eine steigende, mit dem Herbst eine fallende Periode ein.

Altersdifferenzen:

Auch für diese Darstellung bleiben Geschlechtsunterschiede unberührt. Die Schüler und Schülerinnen, deren Versäumnisse vermerkt wurden, gehören acht bezw. sieben aufsteigenden Jahrgängen an; ordnete man die Resultate aneinander, ist man imstande, einen Zeitraum von acht Jahren zu überblicken, um während derselben die physische Entwicklungskurve zu verfolgen. Einige Bemerkungen muß ich aber vorausschicken. Zunächst handelt es sich nicht um dieselben Schüler, die von Beginn der Schulzeit an während des langen Zeitraums verfolgt wurden, sondern die Kette ist eine willkürliche Anordnung einer Reihe konglomerater Klassenergebnisse. Ferner war nicht möglich, überall die Altersunterschiede genau innezuhalten, ich mußte mich begnügen mit den Durchschnittsaltersangaben jeder Klasse. Unter solchen Umständen ist wenigstens nicht ausgeschlossen, daß abweichende Entwicklungen auf den einzelnen Altersstufen sich bemerkbar machen können, von denen nicht ohne weiteres feststeht, ob sie diesen Versuchsumständen oder den natürlichen Entwicklungsverhältnissen entspringen. Jedenfalls wird sich schwerlich feststellen lassen, in welchem Maße sie bestimmend wirkten. Ich bescheide mich, nicht die einzelnen Monatsdaten, sondern die Vierteljahrsergebnisse der aufeinander folgenden Altersstufen hierherzustellen:

Jahrgang	Stufe	Periode				Tiefstand
		Frühling	Sommer	Herbst	Winter	J = Juli M = März
1	8	3,75	4,45	3,46	3,97	J + M
2	7	1,88	4,52	3,74	3,49	J
3	6	3,30	3,13	3,44	4,13	J + M
4	5	2,55	2,87	2,90	3,48	J + M
5	4	2,93	2,93	3,79	3,63	J
6	3	1,15	2,51	2,11	3,07	J + M
7	2	1,72	2,78	3,02	2,77	J + M
8	1	1,71	2,85	2,53	3,05	J + M

Die Tabellenwerte habe ich in der untenstehenden Zeichnung veranschaulicht. Sie offenbart, daß zwar mit steigendem Alter die physische Energie auch steigendem Wachstum unterworfen ist, daß ferner der März- und Julitiefpunkt mit geringen Ausnahmen, also auch die charakteristische Wellenbewegung konstant bleibt, im einzelnen aber zeigen sich mancherlei bedeutsame Unterschiede, die unmittelbar aus der Zeichnung entnommen werden können. Ich beschränke mich auf einige Hinweise. Zunächst wolle man den Kurvenaufstieg vom Jahresschluß bis zum Beginn der neuen Arbeitsperiode vergleichen. Er ist am stärksten vom 6./7. bis 7./8., 8./9. bis 9./10., 10./11. bis 11./12. Lebensjahre. Diesem starken Aufstieg entspricht aber — man wolle Anfangs- und Endpunkt jeder Alterskurve durch eine gerade Linie verbinden — oft ein starker Abstieg der physischen Energie. Am stärksten ist dieser in den Lebensjahren 7/8 und 11/12.



Geschlechtsunterschiede.

Hier bleiben Altersunterschiede unberücksichtigt. Als allgemeines Ergebnis kann notiert werden, daß die Widerstandsfähigkeit der Mädchen fast um die Hälfte geringer ist als die der Knaben; im übrigen bestätigt sich für beide Geschlechter Uebereinstimmung in der Wellenbewegung.

Einige pädagogische Folgerungen.

1. Jüngeren Schülern müssen längere Schulvakanzen gewährt werden.

2. Um die Monate Juli und März herum muß eine größere Pause gelegt werden.

3. Der Schulschluß darf nicht in die Monate März oder Juli verlegt werden.

4. Die fallenden Energieperioden und die Eigenart der Mädchen müssen sorgsam durch den Unterrichtsbetrieb respektiert werden.

Anmerkung. Es wäre dankenswert, wenn das in den Schullisten aufzuhebende Material im Sinne der obigen Ausführungen dienstbar gemacht würde.

Der Anteil der Schule an den Störungen der Entwickelung und Ernährung der Kinder.

(Vortrag gehalten im Berliner Verein für Schulgesundheitspflege am 27. Oktober 1908.)

Von

Prof. Dr. med. A. Albu, Berlin.

Wenn man unsere Zeit das „Jahrhundert des Kindes" genannt hat, so dürfte das kaum anders zu verstehen sein, als daß die lebende Generation sich ihrer Pflichten gegen das Kindesalter im höheren Maße bewußt geworden ist, als frühere Geschlechter. In der Tat herrscht heute allenthalben ein außerordentlicher Eifer sowohl auf dem Gebiete der Säuglingsfürsorge, als auch auf allen anderen Gebieten der Hygiene des Kindes, welche einen besonderen weiten Raum in dem Kapitel der öffentlichen und privaten Gesundheitspflege sich erobert hat. Auch die Wirksamkeit dieses Vereins entspringt ja solchen neu gewonnenen Motiven. Trotzdem in den letzten Jahrzehnten die schulhygienischen Bestrebungen gewiß große Erfolge aufzuweisen haben, bleibt doch immer noch viel zu tun übrig. Ja fast scheint es, als ob die Ansichten über mancherlei Fragen doch noch nicht so weit geklärt sind, daß ein einheitlicher Kampf gegen Mißstände und Mängel durchgeführt werden könnte. Ich greife als Beispiel die wichtige Frage der Schulüberbürdung heraus, welche längst im positiven Sinne entschieden zu sein schien, bis im vorigen Jahre einer der namhaftesten deutschen Kinderärzte, Prof. Czerny in Breslau, die Existenz dieses Problems überhaupt geleugnet

hat. Für diesen erfahrenen Pädiater ist die Ueberarbeit der Schulkinder keineswegs ein sichergestelltes Faktum, sondern in der Hauptsache ein Vorurteil, das von mitleidigen Eltern in die Welt gesetzt worden ist. Die Resultate der zahlreichen Ermüdungsmessungen, welche in den Schulen fast der ganzen Welt angestellt worden sind, will Czerny als entscheidend nicht gelten lassen, sondern er betrachtet die Ermüdung als ein rein subjektives Phänomen, welches der Ausdruck der psychopathischen Disposition der betreffenden Kinder sei. Diese Anschauungen Czernys haben auf dem internationalen Hygienikerkongreß in Berlin, auf dem sie vorgetragen wurden, sofort lebhaften Widerspruch sowohl von ärztlicher, wie pädagogischer Seite erfahren. Ob sonst noch anderweitig dazu Stellung genommen worden ist, habe ich nicht feststellen können. Die Ausführungen, die ich heute zu machen beabsichtige, sollen jedenfalls einen Beitrag zu dieser neu entstandenen Streitfrage liefern. Die Anschauungen, welche ich Ihnen vortragen will, stützen sich auf ein Urteil, das aus einer ziemlich umfangreichen Erfahrung an Schulkindern verschiedenen Alters und der verschiedensten Bevölkerungskreise gewonnen worden ist. Es ist aber bemerkenswert, daß sich das Beobachtungsmaterial viel häufiger in der Privatpraxis findet als in der armenärztlichen Tätigkeit.

Zunächst möchte ich in gedrängter Skizze ein Bild des Krankheitszustandes jener Schulkinder entwerfen, welche den Gegenstand meiner Betrachtung bilden — ein Krankheitsbild, das den Kinder- und Schulärzten seit langer Zeit wohl bekannt ist: Oft schon kurze Zeit nach Beginn des Schulbesuches fängt eine nicht kleine Zahl von Kindern zu kränkeln an und zeigt dem aufmerksamen Auge der Eltern wie der Lehrer und des Arztes sowohl subjektive wie objektive Krankheitssymptome, bei den Kindern der höheren Schulen in noch größerer Häufigkeit. Die Kinder klagen über Müdigkeit, verlieren ihre bisherige Lebhaftigkeit, haben keine Lust zum Spielen mehr, zeigen eine gedrückte Stimmung, oder werden sogar apathisch, sie haben ein auffallend starkes Schlafbedürfnis, sind leicht reiz- und erregbar, klagen über Seitenstiche, vor allem aber über Kopfschmerzen, das oft von Erbrechen begleitet ist. Letzteres stellt sich häufig am frühen Morgen ein, zuweilen aber auch während des Unterrichts. Der Appetit wird immer geringer,

die Nahrungsaufnahme sinkt daher beträchtlich, und der Stuhlgang wird angehalten, so daß er oft nur noch künstlich zu erzielen ist.

Objektiv fällt bei diesen Kindern die Blässe der Haut und Schleimhäute auf, meist gepaart mit einem mangelhaften Ernährungszustand, schlaffer Muskulatur und geringer Entwickelung des Fettpolsters. Puls und Herztätigkeit sind oft beschleunigt, die reflektorische Erregbarkeit der Nerven und Muskeln ist gesteigert, es besteht besonders eine Verstärkung der Patellarreflexe, ein Zittern der Hände, Zunge und Augenlider u. dgl. m.

Man hat diesen Symptomenkomplex meines Erachtens ganz zutreffend als „Schulanämie" bezeichnet, welche wie jede stärkere Blutarmut ihre hervorstechendsten Kennzeichen in den begleitenden nervösen Erscheinungen findet. Ihrem Wesen nach betrachtet aber ist sie nur der Ausdruck einer Störung der Entwickelung des gesamten Stoff- und Kraftwechsels des jugendlichen Organismus, dadurch bedingt, daß das funktionelle Zellenleben dauernd unter dem normalen Schwellenwerte bleibt.

Wenn man Gelegenheit hat, solche Kinder längere Zeit zu beobachten, so findet man, daß sich meist keine Veränderung des Zustandes einstellt, häufig sogar eine allmähliche Verschlimmerung. Die körperliche, mitunter auch die geistige Entwickelung der Kinder bleibt zurück; sie erreichen nicht das normale Durchschnittsgewicht, so daß sie für den Arzt oft den charakteristischen Anblick der chronischen Unterernährung darbieten. Auch das Wachstum erfährt oft einen Stillstand oder nur sehr langsame Förderung, vor allem aber geht meist mit der Längenzunahme keine parallele Entwickelung des Gesamtorganismus einher. Die Knochen bleiben dünn und schlank, die Muskulatur weich und schlaff, das Fettpolster gering. Die Entwickelung von Brust und Bauch in die Breite und Tiefe bleibt zurück, ja zuweilen entsteht auf einer so vorhandenen Basis der allgemeinen Gewebsschwäche auch die Skoliose der Wirbelsäule. So sehen wir denn schon auf der Schulbank den Typus der Neurastheniker, welche den Schrecken unseres Jahrhunderts ausmachen — ein Typus, dessen körperliche Minderwertigkeit leider allzuoft mit einer Störung des psychischen Gleichgewichts vergesell-

schaftet ist. Die Gewebserschlaffung, welche ihn kennzeichnet, erstreckt sich in fast gleicher Stärke auf alle Muskeln, Nerven und Säfte des Körpers. Wenn ihre Symptome oft auch erst im dritten oder vierten Lebensjahrzehnt hervortreten, ihre Wurzeln reichen stets bis ins Kindesalter zurück, und an ihrer schleichenden, oft unbemerkten Entwickelung in dieser frühen Lebenszeit hat die Schule einen unverkennbaren Anteil, ich möchte sie geradezu als den „agent provocateur" für diese tiefe Ernährungsstörung des Organismus bezeichnen.

Wo liegen die Ursachen für einen solchen schädlichen Einfluß der Schule?

Man hat in erster Reihe dafür immer die Luftverderbnis in den Schulen angeschuldigt. Worin sie besteht, das hat sich freilich bisher nicht exakt beweisen lassen. Es ist jedenfalls nicht die Vermehrung der Kohlensäure in geschlossenen Räumen allein, welche den Aufenthalt darin so ungesund macht. Fast scheint es, als ob eine größere Rolle dabei die Wärmestauung des Körpers spielt, welche durch die häufig stattfindende Ueberhitzung der Schulräume, die noch immer oft unzureichende Ventilation derselben und die unzweckmäßige Kleidung vieler Kinder hervorgerufen wird.

Aber auch noch eine Reihe ganz anderer Momente wirkt konkurrierend dahin, das noch nicht gefestigte Nervensystem des Schulkindes aus seinem labilen Gleichgewichtszustand zu bringen und dadurch eine Störung aller Innervations- und Stoffwechselvorgänge des kindlichen Organismus auszulösen: Das Kind, das sich in den ersten Lebensjahren einer unbeschränkten Bewegungsfreiheit hingeben konnte, meist nur von der Mutter oder fast gleichaltrigen Geschwistern umgeben, muß plötzlich in einem fremden Milieu für einen guten Teil seines Tages auf dem Stuhl festgebannt sitzen und sich an streng umschriebene Lebenspflichten gewöhnen. Körper und Geist des Kindes, die von Natur am liebsten sich zügellos austoben möchten, werden gleichsam in Fesseln geschlagen. Es ist nicht unwahrscheinlich, daß das andauernde Sitzen, namentlich bei häufig vornübergebeugtem Oberkörper, Zirkulationsstörungen im Gefolge hat, deren Resultat eine ungleiche Blutverteilung in den inneren Organen und in der Haut ist. Auch die Entstehung mancherlei Lageveränderung der inneren Organe des Bauches

wird dadurch begünstigt. Zu diesen körperlichen Schädigungen kommt die ständige geistige Inanspruchnahme des Kindes, die im schroffen Gegensatz zu der Beschränkung der körperlichen Bewegungsfreiheit steht. Die körperliche Leistung und die geistige Arbeit, welche das Schulkind vollbringt, wird von Erwachsenen oft unterschätzt, weil sie nicht anders als mit dem Maßstab ihrer eigenen Kräfte zu messen verstehen. Daß tatsächlich eine körperlich und geistige Ueberbürdung vieler Kinder in den Schulen vorkommt, das kann gar keinem Zweifel unterliegen. Nur über die Ursachen derselben kann man verschiedener Meinung sein.

Bevor ich Ihnen meine Ansichten darüber vortrage, muß noch auf eine weitere Reihe schädlicher Faktoren hingewiesen werden, welche auch dazu beitragen, den Druck der Schule die Kinder empfindlich fühlen zu lassen: Das sind die Fehler schlechter Erziehung und schlechter Gewohnheiten, die man anscheinend im zunehmenden Maße jetzt antrifft. Sie sind zum großen Teil auf Auswüchse des modernen Kulturlebens zurückzuführen, an denen die Kinder heute schon einen fast ebenso großen Anteil haben, als die Erwachsenen. Ich nenne hier nur einzelne Momente dieser Art, welche so recht geeignet sind, das Nervenleben des Kindes zu erschüttern. Die Beteiligung der Kinder an Festen und Vergnügungen, die oft sogar eigens für sie veranstaltet werden, die Teilnahme der Kinder an den Gesprächen der Erwachsenen, die Beschäftigung derselben mit Musik- und Tanzunterricht oder gar Kartenspiel, das zu späte Zubettgehen, die Gewährung von Kaffee und alkoholischen Getränken, die zuweilen sehr unzweckmäßigen gemeinschaftlichen Mahlzeiten der Kinder mit den Erwachsenen u. dgl. m In den ärmeren Kreisen wirkt besonders schädlich die Heranziehung der Kinder zum Gelderwerb in und außer dem Hause oft bis zum späten Abend. Die häufige Folge derartiger familiärer oder sozialer Verfehlungen trifft das Kind schwer. Das überhitzte Gehirn und das erregte Gemüt finden auch in der Nacht keine genügende Erholung, abgespannt steht das Kind am nächsten Morgen auf, geht müde zur Schule und vermag dem Unterricht dann nicht mit Aufmerksamkeit zu folgen. Der Circulus vitiosus ist fertig!

Wie die Zähne eines Rades, so greifen die Schädlichkeiten falscher Erziehung und Gewöhnung ineinander: Die späte und

unzureichende Nachtruhe hat meist ein spätes Aufstehen zur Folge, dadurch werden die Kinder zu großer Hast am frühen Morgen veranlaßt, so daß sie weder zu einem ruhigen Frühstück noch zu einer Stuhlentleerung Zeit übrig behalten, welches jedes Kind wie der Erwachsene vor Beginn der Tagesarbeit verrichten soll. Die Hetze wird um so größer und beängstigender, wenn früh noch die Mappe zu packen ist oder sogar noch Schularbeiten zu machen sind oder der Schulweg sehr weit ist, wie das in den Großstädten so häufig zutrifft. Alle diese Mängel bringen es mit sich, daß das Kind oft schon ermattet oder erregt in die Schule kommt. Dort wird das mitgenommene erste oder zweite Frühstück oft nicht verzehrt, so daß das Kind zuweilen den ganzen Vormittag nüchtern bleibt, überhungert nach Hause kommt und infolgedessen ohne rechten Appetit dann auch mittags nicht ordentlich ißt. Auf diese Weise wird die Ernährung des Kindes unzureichend und die Körpergewichtszunahme bleibt aus. In gleicher Weise pflegen die Kinder oft auch die Stuhlentleerungen zu vernachlässigen, aus Mangel an Gelegenheit, aus Bequemlichkeit oder aus ästhetischer Scheu, so daß sie häufig für den ganzen Tag diese Leibesfunktion unterdrücken. Daraus entsteht nicht selten eine hochgradige chronische Darmschwäche, welche zuweilen schon in der Pubertätszeit zu einem unheilbaren Uebel geworden ist.

Es ist also ein Heer von größeren und kleineren Ursachen, welche zusammenwirken bei der Erzeugung der als Chloro-Neurasthenie in die Erscheinung tretenden Entwickelungsstörungen der Schulkinder. Wäre dieses Krankheitsbild ein seltener Anblick, so würde man nicht viel davon gesprochen und Aufhebens gemacht haben. Aber es ist leider ein recht erheblicher Bruchteil aller Schulkinder, welcher davon betroffen wird. Weshalb erkrankt aber immer nur ein Teil der Schulkinder, während die erwähnten direkten oder indirekten Schädlichkeiten des Schullebens an der Mehrheit spurlos oder ohne wesentlichen Einfluß vorübergehen? Czerny hat auf diese Frage gleichsam eine Antwort gegeben, indem er behauptet hat, daß es eine Schulüberbürdung nur bei psychopathischen Kindern gäbe, welche leider heutzutage von Eltern und Lehrern, ja auch von Aerzten meist nicht erkannt würden. Die Annahme psychopathischer Disposition trifft aber meines Erachtens noch nicht gerade den Nagel auf den Kopf und

setzt die Ueberbürdungsfrage auch insofern in ein schiefes Licht, als sie namentlich bei Laien die Vorstellung einer nahen Verwandtschaft der Psychopathischen mit den Schwachsinnigen erweckt, für die man ja heute besonderen Unterricht als notwendig erachtet. Ich gehe viel weiter als Czerny, indem ich als Ursache der Schulüberbürdung und der Krankheitszustände, in denen sie zutage tritt, für die Mehrzahl der Fälle eine allgemeine konstitutionelle Minderwertigkeit anschuldige, in deren Bilde die psychopathische Anlage nur ein sekundärer Faktor ist. Durch genaue Beobachtung und Untersuchung der physischen Konstitution solcher Schulkinder bin ich im Laufe der Jahre zu der Ueberzeugung gelangt, daß meist nur diejenigen Kinder die Ueberbürdungskrankheit zeigen, welche durch eine angeborene, stets ererbte minderwertige Körperkonstitution, die sogenannte Asthenia congenita universalis, ausgezeichnet sind. Die Kenner dieser Konstitutionsanomalie finden sie ebenso sicher und fast ebenso häufig bei Kindern als bei Erwachsenen.

Zur näheren Erläuterung möge folgendes dienen: Neben dem normalen Typus körperlicher Gestaltung kann man im großen und ganzen zwei vom Durchschnitt abweichende und besonders auffallende Variationen desselben feststellen: einmal die kleine, untersetzte, gedrungene Gestalt des Körpers, meist einhergehend mit kräftigem, massigem Knochenbau, reich entwickelter, gut gespannter Muskulatur und Neigung zur Vollblütigkeit und Fettleibigkeit. Das ist der sogenannte Habitus apoplecticus der älteren Autoren. Demgegenüber steht die schlanke, grazile Körpergestalt mit vorzugsweiser Entwickelung des Längenwachstums, besonders im Rumpfe, während die Breiten- und Tiefenentwickelung zurückgeblieben sind. Diese Individuen sind meist ebenso mager wie hager, sie haben eine schwache und schlaffe Muskulatur, wenig Fettpolster, eine mehr oder minder ausgesprochene Blässe der Haut und besonders der Schleimhäute. Diese Körperkonstitution deckt sich im allgemeinen mit dem sogenannten Habitus phthisicus der Literatur. Es ist das große Verdienst des Professor Stiller in Budapest, in den letzten Jahren darauf hingewiesen zu haben, daß dieser letztbeschriebene Körpertypus keineswegs der Tuberkulose eigentümlich ist, sondern nur der Ausdruck allgemeiner Gewebs-Hypoplasie ist. Ohne in medizinische Erörterungen des

Themas hier näher einzugehen, sei nur hervorgehoben, daß diese Konstitution stets mit einer Senkung der Baucheingeweide und anderen anatomischen Merkmalen verbunden ist, an denen sie leicht kenntlich ist. Seit Jahren habe ich dem Vorkommen dieses Körpertypus bei Kindern meine Aufmerksamkeit gewidmet und habe ihn selbst bei Säuglingen und Neugeborenen nachweisen können. Wenn man ihn bei Kindern nicht in der gleichen Häufigkeit trifft wie bei Erwachsenen, so findet das seine natürliche Erklärung darin, daß diese Entwickelungsanomalie des Körpers meist erst im zweiten und dritten Lebensjahrzehnt zur vollen Entwickelung und Ausbildung kommt. Es hat den Anschein, daß mit der allgemeinen Zunahme der Verbreitung dieses Körpertypus er auch bei Kindern immer häufiger auftritt. Damit ist meines Erachtens der Schlüssel zum Verständnis des Zustandekommens der Entwickelungs- und Ernährungsstörungen bei einem Bruchteil der Schulkinder gegeben! Aus dieser ungünstigen Disposition, welche die Kinder mit in die Schule bringen, resultiert der schädliche Einfluß selbst normaler Anforderungen des Schullebens an solchen Individuen. Der inferiore Stoff- und Kraftwechsel dieser schwächlichen Kinder erhält durch das Schulleben eine weitere Schwächung, so daß es zum Ausbruch von Krankheitserscheinungen kommt. Die ererbte, angeborene minderwertige Anlage erliegt unter dem relativen Uebermaß der Anforderungen.

Diese Auffassung der sogenannten Ueberbürdungsfrage ist von großer praktischer Tragweite, weil sie uns den Weg zeigt, wie das Uebel zu bekämpfen ist. Es darf einerseits nicht dahin kommen, daß das Maß der körperlichen und geistigen Anforderungen, welche an Kinder im schulpflichtigen Alter gestellt werden, immer weiter herabgedrückt wird; andererseits wäre es verfehlt, aus den dargelegten Verhältnissen die Schlußfolgerung auf die Notwendigkeit besonderer Schulklassen für solche schwächlichen Kinder zu ziehen. Die Abhilfe ist vielmehr auf verschiedenen anderen Wegen zu erreichen. Ein Teil der Kinder, bei denen die Entwickelungshemmung nicht stark ausgesprochen ist, wird vor den für sie schädlichen Einflüssen der Schule bewahrt werden können, wenn diese selbst nach Möglichkeit gemildert werden. Dazu gehören vor allem

die unausgesetzt weiter zu verfolgenden Fortschritte in der Hygiene der Schulbauten und der gesamten Schuleinrichtungen (Schulbänke und Tische, Heizung, Ventilation, Beleuchtung u. dgl.), die weitere Verbesserung der Organisation des Unterrichts, der Pausen und Ferien, die ausgedehntere Schaffung der Gelegenheit zu Spiel und Sport auf den Schulhöfen u. a. m.

Ebenso wichtig ist die Abstellung der Erziehungsfehler und schlechter Gewöhnungen der Kinder in und außer dem Elternhause: in dieser Hinsicht ist das absolute Verbot des Genusses von Kaffee und alkoholischen Getränken zu fordern, die sorgfältige Ueberwachung einer regel- und gleichmäßigen Ernährung der Kinder vom Morgenfrühstück an bis zu der zeitig zu verabfolgenden Abendmahlzeit. Den Kindern sollen nicht die Lebensgewohnheiten der Erwachsenen aufgezwungen werden, sondern Wirtschaft und Küche, überhaupt die ganze Häuslichkeit und das Familienleben müssen unbedingt mit Rücksicht auf die Kinder gestaltet werden. Sie sollen in ihrer ganzen Lebensführung kindlich gehalten werden bis zum Verlassen der Schule. Sie sollen keinen Anteil an all den Errungenschaften des modernen Kulturlebens haben, an denen ein oft allzu verfeinerter und anspruchsvoll gewordener Geschmack Gefallen findet. Essen und Trinken, Schlaf und Stuhlentleerung müssen von den Eltern gewissenhaft beobachtet werden. Die schulfreie Zeit soll bei solchen Kindern keinerlei geistig anregenden Beschäftigungen gewidmet sein, sondern nur dem Aufenthalt, der Bewegung, Spiel und Sport in frischer Luft. Nicht laut genug kann ich den häufigen Besuch des Luftbades empfehlen, wie es sich jetzt ja schon fast in allen grösseren Städten findet. Oft werden Dispensationen vom Unterricht in einzelnen Gegenständen unerläßlich sein, die aber nur ganz ausnahmsweise sich auf das Turnen zu erstrecken haben. Dem Schlafbedürfnis dieser Kinder soll stets Rechnung getragen werden, z. B. nach dem Schulbesuch.

In Fällen schwererer Entwickelungsstörungen der beschriebenen Art helfen freilich alle diese kleinen Mittel nicht. Da gibt es nach meinen Erfahrungen nur einen Ausweg: die zeitweise oder selbst dauernde Entfernung der Kinder aus der Schule. Ein solches Opfer muß gebracht werden, selbst auf die Gefahr hin, daß die geistige Bildung des Kindes eine Verzögerung erfährt.

Meist gelingt es freilich, die Kinder selbst durch einen Privatunterricht, der weit weniger Stunden umfaßt als die Schule, genügend zu fördern, und auch nach einem längeren Ausfall jedweden Unterrichts pflegen die Kinder, sobald sie genesen sind, meist das Versäumte schnell nachzuholen. Die gewonnene Zeit ist für eine ärztliche Behandlung zu verwerten, welche nach den neueren Grundsätzen der Heilkunde in der Hauptsache eine diätetisch-hygienisch-physikalische sein muß. Für die Kinder der Reichen ist die Heilung schneller und leichter zu erreichen als für die Armen. Aber auch für diese haben ja die humanitären Bestrebungen unseres Zeitalters schon reichlich Fürsorge getroffen, in unserem Falle z. B. durch die Errichtung der Waldschulen und Kindererholungsstätten. Die soziale Fürsorge kann hier nach den verschiedensten Richtungen hin in Arbeiterfamilien hilfreich und segensreich eingreifen! Die Verbesserung der äußeren Lebensbedingungen ist ein wertvolles Mittel auch zur Bekämpfung solcher Kinderkrankheiten! Ueber dem lebhaften Interesse für die Säuglinge sollte man die Fürsorge für ältere Kinder nicht vergessen oder in den Hintergrund treten lassen!

Das anatomisch-physiologische Defizit der minderwertigen Körperkonstitution wird freilich nie ganz ausgeglichen werden können. Aus vielen solcher Kinder gehen im späteren Leben die Neurastheniker hervor, die im Kampf ums Dasein erliegen oder sich jahrzehntelang mit einem siechen Körper hinschleppen. Aber andererseits hat die ärztliche Erfahrung zur Genüge erwiesen, daß der Kampf selbst gegen die schwereren Formen der Entwickelungsstörungen keineswegs aussichtslos ist; oft zeitigt vielmehr eine von Eltern, Lehrern und Aerzten systematisch und energisch durchgeführte Erziehung und Behandlung eine so wesentliche Besserung des Allgemeinbefindens, des Kräfte- und Ernährungszustandes der Kinder, daß sie zu brauchbaren Mitgliedern der bürgerlichen Gesellschaft werden.

Die minderwertige Körperkonstitution, welche zu solchen Entwickelungsstörungen disponiert, ausrotten zu wollen — das erscheint freilich als ein frommer Wunsch. Man könnte einen solchen phantastischen Gedanken nur ernstlich ins Auge fassen, wenn die Menschheit schon reif wäre für eine zielbewußte

Zuchtwahl, welche die am stärksten Belasteten überhaupt von der Ehe ausschließt, die weniger Disponierten vor Beginn derselben erst körperlich erstarken läßt, oder sie bis dahin zur Vermeidung der Kindererzeugung verpflichtet. Doch scheint einstweilen keine Aussicht auf Verwirklichung solch spartanischer Grundsätze zu sein, und wenn nicht alles trügt, werden auch in dem idealen Zukunftstaate solche Menschenverbesserungspläne an der Unvollkommenheit alles Irdischen scheitern. Einstweilen können wir auf diesem Gebiete praktische Sozialhygiene nur in der Weise treiben, daß wir allen derartig körperlich ungünstig disponierten Kindern rechtzeitig ausreichende erzieherische und ärztliche Hilfe zuteil werden lassen, welche die Entwickelungsstörungen in der Mehrzahl der Fälle zum Stillstand und zur Rückbildung zu bringen vermag.

Die Experimentalpädagogik nach Meumann.

Von

Geh. Reg.-Rat Prof. Dr. W. Münch, Berlin.

(Autorreferat.)

Daß die Kinderpsychologie im wesentlichen die Bedeutung hat, mit dem rechten Verständnis des Kindes Unterlagen für die rechte erzieherische Behandlung zu gewähren, bedarf keiner weiteren Begründung. So werden sich die Erörterungen eines Vereins für Kinderpsychologie stets leicht mit pädagogischen berühren und durchdringen. Bei der neu hervortretenden Wissenschaft der „experimentellen Pädagogik“ ist dies in besonderem Maße der Fall. Ist doch der Sinn dieser Wissenschaft vor allem Sicherung der psychologischen bezw. anthropologischen Grundlagen der Erziehung auf exaktem Wege und Gewinnung von Grundnormen für die erzieherische Betätigung. In dem Ende 1907 veröffentlichten zweibändigen Werke von Professor Ernst Meumann „Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik“ begrüßen wir einen höchst dankenswerten Versuch, das auf diesem Gebiete bis jetzt Erforschte und Angebahnte auch einem weiteren Kreise als dem der bisherigen Mitarbeiter bekannt zu machen und dessen Interesse dafür zu gewinnen, zugleich aber über den allzu naiven Glauben an Ueberliefertes und bloß subjektiv als das Rechte Empfundenes zu erheben. Die Darlegung des Gedankenganges von Meumanns Werk soll den Hauptinhalt des gegenwärtigen Vortrags bilden. Einige Erörterungen über die grundsätzliche Stellung des Redners zu den Zielen der experimentellen Pädagogik werden teils vorausgeschickt, teils an die Darlegung des einzelnen angeknüpft.

Die Pädagogik zu einer exakten Wissenschaft zu machen, ist ein Bestreben, das durchaus im Sinn und Geist unserer Zeit liegt. Die Anschauung, daß nicht Wissenschaft heißen könne, was nicht „exakt" (im Sinn der „exakten Wissenschaften") sei, ist seit dem Aufblühen dieser Wissenschaften begreiflich. Die Pädagogen ihrerseits haben alle Ursache zur Genugtuung, wenn der wissenschaftliche Charakter ihres Gebietes sich befestigt: haben sie doch immer wieder den Einwand hören müssen, daß hier zur Wissenschaftlichkeit die eigentlichen Vorbedingungen fehlten. Mit dem Uebergang der Psychologie zu den Naturwissenschaften ist jedenfalls diese Sachlage schon sehr verschoben. Indessen bleibt doch fraglich, ob über die bloße und sehr schätzbare exakte Unterlage hinaus der Gesamtbau der Pädagogik auf exakte Weise aufgeführt werden könne und solle. Daß die Pädagogik zum Teil Kunstlehre sei, hat von ihren Freunden ausgesprochen werden müssen wie von ihren Gegnern. Sie ist als Kunst freilich keine Schwester der schönen Künste, aber in ihrer besten Verwirklichung und nach ihren schwierigsten Aufgaben doch etwas ähnlich Subjektives. Meumanns Urteil über die bisherigen sicheren Errungenschaften der Pädagogik als „recht dürftig" trägt dieser wirklichen Sachlage nicht Rechnung. Vielleicht wird man von anderem Standpunkt aus schließlich doch alles, was auf exaktem Wege geleistet werden kann, als „dürftig" bezeichnen gegenüber dem, was auf dem Wege persönlicher Intuition, unmittelbaren Fühlens und Ermessens zu leisten bleibt. Die neue Losung des Ausgehens „vom Kinde" oder der Gewinnung aller pädagogischen Einsichten von der Erkenntnis des Kindes aus ist vielleicht nicht minder einseitig und unzulänglich als die frühere Gepflogenheit, ganz unbefangen von dem zu übermittelnden Kulturinhalt und dem zu erreichenden Reifeziel auszugehen. Es müssen durchaus diese beiden Ausgangs- oder Richtpunkte miteinander festgehalten werden. Nur zur Ueberwindung älterer Einseitigkeit mag es gestattet und wertvoll sein, die entgegengesetzte Seite möglichst stark zu betonen.

Offenbar stehen die Vertreter der „herkömmlichen" Pädagogik den Ansprüchen der „experimentellen" im allgemeinen noch nicht sehr empfänglich gegenüber. In Betracht kommt dabei immerhin, daß die meisten von ihren konkreten Aufgaben zu stark in Anspruch genommen sind, um sich leicht

einer ganz neuen Auffassung der prinzipiellen Unterlagen öffnen zu können. In Betracht kommt außerdem, daß die gegenwärtige Wendung eine volle Umkehrung zu sein beansprucht, nicht bloß eine Fort- oder Umbildung. Ferner doch aber auch das Gefühl, daß eben das Beste des pädagogischen Tuns seine inneren, persönlichen Quellen haben und behalten müsse. Gleichwohl muß eine Verbindung zwischen den beiderseitigen Arbeitssphären gefunden werden. Seinen ganz bestimmten Wert hat das nun Dargebotene ohne allen Zweifel. Uebrigens zeigt sich dabei, daß vielfach die weiter fortgesetzte, vielseitiger kontrollierte Arbeit der exakten Forschung gerade wieder denjenigen Ergebnissen nahekommt, die auch die intuitive Praxis längst gefunden hatte und festhielt, während die ersten experimentellen Feststellungen etwas ganz weit Abliegendes ergeben zu haben schienen. Muß es entschieden wünschenswert heißen, daß bald auch die Lehrerschaft der höheren Schulen sich mit der neuen Richtung vertraut mache, so ist allerdings nicht zu verkennen, daß die vorliegenden Forschungen nur pädagogische Probleme der früheren Ausbildungsstufen berühren und daß die Möglichkeit einer exakten Normierung mit den aufsteigenden Stufen und den sich komplizierenden Aufgaben abnimmt. Zu begrüßen ist es aber dann wieder, daß unser Verfasser nicht bloß im ganzen sein Gebiet in der Weise abgrenzt, daß er die Bestimmung der Erziehungs z i e l e ausdrücklich ausscheidet, vielmehr diese samt kulturellen Bedingungen als gegeben hinnimmt, sondern daß er vielfach auch im einzelnen sich mit seinem Urteil besonnen und zurückhaltend erweist, wo die Mitforscher diese Eigenschaften großenteils vermissen lassen. Sehr wichtig ist ferner, daß durch die vorliegenden Untersuchungen gewisse ältere Prinzipienfragen neu aufgenommen und einer interessanten Lösung entgegengeführt werden; so z. B. die Frage der „formalen Bildung", also nach der Wirkung einer auf begrenztem Gebiete gewonnenen Schulung über die Grenzen dieses Gebietes hinaus. Das alles verpflichtet zu einer dankbaren Aufnahme der gebotenen literarischen Gabe.

Aus dem nun zusammenhängend verfolgten Inhalt ist eine größere Anzahl einzelner Punkte hervorzuheben, auf die für die pädagogische Betätigung besonderer Wert gelegt werden muß, oder aber bei denen es erlaubt sein muß, Zweifel auf

Grund reichlicherer freierer Beobachtungen zu erheben oder den eingenommenen Gesichtspunkten andere entgegenzustellen. Dies um so mehr, als ja auch innerhalb der experimentellen Forschung selbst vielfach sehr auseinandergehende, ja sich widersprechende Ergebnisse dargeboten werden. Von den zahlreichen Stellen, die zu solcher Hervorhebung Anlaß geben, seien hier erwähnt: die (noch recht problematischen) Aufstellungen über Parallelität zwischen körperlichem und intellektuellem Zurückbleiben resp. Wachstum; die Frage der Wirkungen des Uebergangs in die Schule auf den Gesundheitszustand; die rechte Behandlung des Anschauungsunterrichts gegenüber einem schablonenhaften und eigentlich unfruchtbaren Betrieb; die Frage der geistig-sprachlichen Herablassung des Erziehers zum Kinde, Maß und Gefahr dieser Herablassung; vermeintlicher und tatsächlicher Erfolg der freien Bewegung in der Natur auf die geistige Bildung; die Versäumnisse der Eltern in der Periode vor dem Schulbesuch; der (auffallend stark in Zweifel gezogene) Wert der Märchen und ähnlicher Erzählungen; die Art des Auswendiglernens (mit Empfehlung des halblauten); der bedauerlich verfrühte Abbruch des Volksschulbesuchs (mit 14 Jahren) und das Bedürfnis einer Verlängerung; der im ganzen zu passive Charakter des heutigen Unterrichts; das Bedürfnis und die Möglichkeit, die Erinnerung zur Präzision zu erziehen; die Grenzen für die Bestrebungen von „Kind und Kunst"; die Erhebungen über die „Ideale der Kinder"; die falschen Ansprüche der „Gesinnungsstoffe"; die vermeintliche Möglichkeit wertvoller Willensbildung von der rein körperlichen Seite her; das Verhältnis zwischen Jahresverlauf und Schwankungen der Leistungsfähigkeit; die Berechtigung der Typentheorie; die Frage der Möglichkeit der Individualisierung im Klassenunterricht; die Frage der äußeren Trennung der Schüler nach den Graden ihrer Leistungsfähigkeit; das Verhältnis von Schul- und Hausarbeit; der Ermüdungswert der Lehrfächer; die Gestaltung und Benutzung der Unterrichtspausen; die Frage der Koedukation; die Beschaffenheit der Bilder für den Anschauungsunterricht, und so weiter.

Infektionskrankheiten und Schule.

Von Dr. Wolf, Marburg.

Neuerdings ist in Preußen durch den Min.-Erl. vom 9. 7. 07 den Schulbehörden die Mitwirkung auf diesem Gebiete zur Pflicht gemacht. Von den beiden in Betracht kommenden Gesetzen ordnet das Reichsgesetz betr. die Bekämpfung gemeingefährlicher Krankheiten vom 30. 6. 00 (Aussatz, Cholera, Pocken, Pest, Fleckfieber, Gelbfieber) die Anzeigepflicht bei jedem Fall von Erkrankung, Tod oder Verdacht an. Während sich dies Gesetz auf Krankheiten bezieht, welche bei uns meist nur eingeschleppt werden, beschäftigt sich das Preuß. Landesgesetz betr. Bekämpfung übertragbarer Krankheiten vom 28. 8. 05, zu welchem noch Ausführungsbestimmungen vom 15. 10. 06 und Sonderanweisungen vom 10. 8. 06 erschienen sind, mit den einheimischen Krankheiten: Diphtherie, übertragbare Genickstarre, Scharlach, Ruhr, Typhus, Körnerkrankheit, Rotz, Milzbrand, Rückfallfieber, Tollwut, Fleisch-, Fisch- und Wurstvergiftung sowie Trichinose. Bei diesen Krankheiten ist jede Erkrankung und jeder Todesfall anzeigepflichtig, ferner jeder Todesfall an Lungen- oder Kehlkopftuberkulose. Daß Lehrer oder Schulkinder, welche an einer dieser Krankheiten, welche in den beiden Gesetzen erwähnt sind, oder an offener Tuberkulose, Masern, Röteln, Windpocken, Mumps, Krätze, Erbgrind und Keuchhusten leiden, die Schule nicht besuchen dürfen und einer Absonderung unterzogen werden müsssen, ist selbstverständlich. Dies gilt auch von solchen Personen, welche unter Erscheinungen erkrankt sind, welche nur den Verdacht von Aussatz, Cholera, Fleckfieber, Gelbfieber, Pest,

Pocken, Rotz, Rückfallfieber oder Typhus wecken; auf die wenigen Ausnahmen werde ich später zu sprechen kommen. Ferner müssen gesunde Lehrer und Schüler aus Behausungen, in welchen Erkrankungen an Cholera, Pocken, Pest, Aussatz, Gelb-, Fleckfieber, Diphtherie, Genickstarre, Scharlach, Ruhr, Typhus, Rückfallfieber vorgekommen sind, soweit und solange eine Weiterverbreitung der Krankheit aus diesen Behausungen zu befürchten ist, vom Schulbesuch ferngehalten werden, falls nicht ärztlich bescheinigt wird, daß durch eine ausreichende Absonderung eine Gefahr der Ansteckung vollständig ausgeschlossen ist. Auch ist darauf hinzuwirken, daß der Verkehr dieser Kinder mit anderen, insbesondere auf öffentlichen Straßen und Plätzen, möglichst eingeschränkt wird. Von jeder Erkrankung oder Fernhaltung einer Person vom Schulbesuch hat die Polizeibehörde dem Vorsteher der Schule unverzüglich Mitteilung zu machen. Alle diese Bestimmungen finden auch auf Erziehungsanstalten, Kinderbewahranstalten, Spiel-, Warteschulen, Kindergärten, Krippen u. dgl. Anwendung. — Wenn eine im Schulhause wohnhafte Person an einer der gemeingefährlichen Krankheiten oder an Genickstarre, Scharlach, Diphtherie, Ruhr, Typhus, Rotz, Rückfallfieber, Körnerkrankheit erkrankt oder Erscheinungen bestehen, welche den Verdacht von Aussatz, Cholera, Fleck-, Gelbfieber, Pest, Pocken, Rotz, Rückfallfieber, Typhus erwecken, so hat der Haushaltungsvorstand sofort dem Schulvorstand und der Polizeibehörde Meldung zu machen.

Schulkinder, welche von der Körnerkrankheit befallen sind, sind nur dann und so lange vom Schulbesuch auszuschließen, als sie an eitriger Absonderung leiden. Wenn dieses nicht der Fall ist, können sie am Unterricht teilnehmen, sind aber gesondert zu setzen und anzuhalten, nahe Berührungen mit ihren Mitschülern zu vermeiden; dasselbe gilt auch von solchen Schülern, welche aus einem Hause stammen, wo eine ansteckende Augenkrankheit herrscht. Dem Lehrer wird zur Aufgabe gemacht, bei der Bekämpfung dieser Augenkrankheiten mitzuwirken und jeden Fall anzuzeigen, der ihm zur Kenntnis kommt. Erkrankt der Lehrer selbst oder irgendeine im Schuldienst beschäftigte Person, so ist unverzüglich dem Schulvorstand Anzeige zu erstatten, der auf Grund eines ärztlichen Attestes seine Entscheidung trifft. Sobald in einer Schule

oder in einem Ort, in welchem eine Schule sich befindet, oder in einem Nachbarort, aus welchem Kinder die Schule besuchen, mehrere Fälle von ansteckenden Augenkrankheiten vorkommen, hat die Schulbehörde eine ärztliche Untersuchung der Lehrer und Schüler sowie sämtlicher im Schulhause wohnenden Personen durch den beamteten Arzt zu veranlassen. Alle diese Vorschriften finden auch auf Fortbildungs-, Handarbeitsschulen usw. Anwendung.

Kommt in der Schule eine Erkrankung an Diphtherie vor, so ist allen Personen, die mit den Erkrankten in Berührung gekommen sind, dringend anzuraten, sich mit Diphtherieserum behandeln zu lassen; ferner in den nächsten Tagen täglich Rachen und Nase mit einem desinfizierenden Mundwasser (2 % Wasserstoffsuperoxyd) auszuspülen; das letztere gilt auch bei Scharlach und übertragbarer Genickstarre. Was die Lungen- oder Kehlkopftuberkulose anbelangt, so sind die Erkrankungen der Lehrer von größerer Bedeutung als die der Schüler, wenigstens, soweit es sich um jüngere Kinder handelt; daher ist, namentlich bei der Untersuchung der jungen Leute für die Präparandenanstalten und Seminarien und der anzustellenden Lehrer oder Lehrerinnen, besonders sorgfältig auf die Atmungsorgane zu achten. Es würde sich ferner empfehlen, die Zöglinge der Lehrerbildungsanstalten einer jährlichen Nachuntersuchung zu unterziehen. Lymphdrüsen der Brust und des Gehirns erkranken bei Kindern häufiger an Tuberkulose als die Lunge; zudem sind Kinder an Aushusten nicht gewöhnt und verschlucken meistens den Auswurf. Von den Schülern in den oberen Klassen wird der Auswurf schon eher nach außen entleert. — Nach der Ansicht von Prof. Leubuscher ist aber die offene Lungentuberkulose bei Schulkindern sehr selten. — Es ist nun streng darauf zu achten, daß nie auf den Boden gespuckt wird, wo der Auswurf eintrocknet, sich mit dem Staub vermischt und, sobald derselbe aufgewirbelt wird, eingeatmet wird. Außer dieser Infektionsmöglichkeit spielt noch die Tröpfcheninfektion eine große Rolle, welche dadurch stattfindet, daß man Schleimbläschen, welche der Kranke beim Husten, Räuspern, Niesen und Sprechen entleert, einatmet. Der Lehrer hat daher auf häufig hustende Schüler zu achten, zumal wenn Mattigkeit, Abmagerung, Blässe, Auswurf bestehen. — Es ist dafür Sorge zu tragen, daß mit Wasser gefüllte

Speigefäße in ausreichender Anzahl vorhanden sind. am besten in einer Höhe von 1 m an der Wand befestigt.

Den Kindern ist das Betreten eines Hauses, wo ansteckende Kranke oder Leichen von Personen, welche an einer dieser Krankheiten gestorben sind, sich befinden, desgleichen der Verkehr mit Kindern aus diesen Häusern zu verbieten; desgleichen die Begleitung der Leichen und das Singen der Schulkinder am offenen Grabe zu verbieten. Es muß darauf hingewiesen werden, daß alle Gegenstände oder Personen, welche der Möglichkeit ausgesetzt waren, mit dem Ansteckungsstoff in Berührung zu kommen, die Krankheit weiterverbreiten können. Das gilt namentlich auch von der Kleidung, den Büchern usw. des Erkrankten oder Verstorbenen. Es empfiehlt sich, die Schüler gelegentlich des naturwissenschaftlichen Unterrichts und auch bei sonstigen geeigneten Veranlassungen über die Verhütung und Bekämpfung der übertragbaren Krankheiten aufzuklären.

Alsdann muß es die Sorge des Lehrers sein, für gute Ventilation des Klassenzimmers zu sorgen, indem in den Pausen und in der schulfreien Zeit gelüftet wird. Die Klassenzimmer sind täglich auszukehren und, soweit die Fußböden nicht geölt sind, wöchentlich mindestens zweimal feucht aufzuwischen. Bei weitem vorzuziehen ist das Oelen der Fußböden, das 3—4 mal im Jahre mit nur frischen und farblosen Oelen geschehen muß. Derartige Fußböden brauchen nicht gewischt zu werden; es genügt ein tägliches Abkehren mit Piassavabesen. Ein etwaiges feuchtes Aufwischen darf nur mit ganz ausgewundenen Tüchern geschehen.

Jährlich mindestens dreimal hat eine gründliche Reinigung der gesamten Schulräume inkl. des Schulhofes zu erfolgen. Es ist nun dringend wünschenswert, die Reinigung nicht Schulkindern, sondern einer erwachsenen Person zu übertragen.

Ferner sind die Schulkinder zu größter Reinlichkeit am Körper, in der Kleidung und bei der Nahrungsaufnahme anzuhalten; besonders ist auf reine Hände und Nägel, vor allen Dingen vor dem Essen, und auf eine rationelle Mundpflege zu achten. Es ist dringend wünschenswert, daß die Schule den Schülern Gelegenheit zum Waschen bietet. Wie Prof. Leubuscher (Schularzttätigkeit und Schulgesundheitspflege,

Verlag von Teubner 1907) ausführt, ist die Einrichtung von Schulbädern (Brausebad) eine dringende Notwendigkeit; ärmeren Kindern ist auch Seife zu stellen. Die Badezeit soll nicht an das Ende der Schulzeit gelegt werden. — Jede unnötige Berührung des Mundes oder der Lippen ist zu vermeiden. Beschmutzte oder nicht mehr ganz frische Nahrungsmittel, nicht genügend gereinigtes Obst, verdächtiges Wasser, z. B. aus Bächen, Gräben usw., dürfen nicht genossen werden. Wenn auch die Einführung von Trinkbechern an den Schulbrunnen für die Kinder angenehm ist, so sollte man schon in epidemiefreien Zeiten, um eine Uebertragung von Krankheitskeimen zu vermeiden, die Kinder dazu erziehen, daß sie die Becher erst vor dem Gebrauch gründlich außen und innen abspülen. Prof. Dr. Königsbeck-Saarbrücken geht noch weiter und gibt in der „Zeitschrift für Schulgesundheitspflege" 1907 Nr. 6 den Rat, am Ranzen der Kinder besondere Abteile anzubringen, wo jedes Kind seinen eigenen Trinkbecher und ferner ein Handtuch unterbringen kann. Von anderer Seite wird vorgeschlagen, die numerierten Trinkbecher in einem besonderen Schränkchen unterzubringen. Neuerdings hat man sogenannte Trinkspringbrunnen, namentlich in Dortmund, empfohlen, wo eine Benutzung von Trinkbechern vermieden wird. Es wird unter gewissen Umständen ratsam sein, die Speisen nur in abgekochtem Zustande zu genießen. Falls bei Typhus, Ruhr oder Cholera bestimmte Brunnen oder das Baden in öffentlichen Anstalten usw. verboten sind, so ist dies den Schülern einzuschärfen. Ferner sind die Kinder vor jedem Diätfehler und namentlich vor Alkoholgenuß zu warnen. Der Lehrer wird darauf sehen, ob die Kinder stets durch die Nase atmen; ist dies nicht der Fall, so ist den Eltern zu raten, die Kinder einem Arzt zuzuführen. Beim Husten, Räuspern und Niesen müssen sie ein Taschentuch oder mindestens die Handrücken vor den Mund halten. Schließlich ist zu verbieten, die Blätter der Bücher mit angefeuchtetem Finger umzuwenden, Federhalter oder Bleistifte in den Mund zu nehmen, fremde Taschentücher oder Kopfbedeckungen zu benutzen, fremde Menschen zu küssen oder sich von ihnen küssen zu lassen, und außerdem ist auf die Gefahr der nahen Berührung von Tieren, namentlich von Hunden, aufmerksam zu machen.

Sobald der Lehrer irgendwelche Krankheitserscheinungen

an den Kindern merkt, sind sie sofort zu entlassen und anzuhalten, sich in ärztliche Behandlung zu begeben.

In Ortschaften, in welchen Cholera, Pocken, Pest, Gelb-, Fleckfieber, Diphtherie, Scharlach, Genickstarre, Ruhr, Typhus. Masern, Röteln, Mumps, Rückfallfieber, Keuchhusten in epidemischer Weise auftritt, kann die Schließung von Schulen oder einzelnen Schulklassen erforderlich werden. Ueber diese Maßregel, die sich auch bei der Körnerkrankheit — aber nur in dringenden Fällen — empfiehlt, hat die Schulaufsichtsbehörde nach Anhörung des beamteten Arztes zu entscheiden. Bei Gefahr im Verzug kann der Schulvorstand auf Grund eines ärztlichen Gutachtens die Schließung vorläufig anordnen, hat aber hiervon unverzüglich der Schulaufsichtsbehörde Anzeige zu machen.

Die Wiedereröffnung der Schule oder Schulklasse kann nur von der Schulaufsichtsbehörde auf Grund eines Gutachtens des beamteten Arztes angeordnet werden. Auch muß ihr eine gründliche Reinigung und Desinfektion der geschlossen gewesenen Schule oder Schulklasse sowie der dazu gehörigen Nebenräume (bei Ruhr, Typhus, Cholera insbesondere der Latrine) vorangehen. An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, daß eine ebenso häufige Reinigung der Aborte angeordnet wird als bei dem Schulzimmer, und daß ein Vorrat von Papier stets vorhanden sein muß. Ferner ist eine regelmäßige Abfuhr der Abfallstoffe einzurichten, falls keine Kanalisation vorhanden ist, und eine vorschriftsmäßige Abortgrube zu verlangen.

Kinder, welche an den eingangs erwähnten (24) Krankheiten gelitten haben und deshalb abgesondert waren, dürfen erst dann die Schule wieder besuchen, wenn der Arzt die Genesung festgestellt und die Schlußdesinfektion stattgefunden hat. Ferner kann auch noch nach der Schlußdesinfektion eine angemessene, etwa 10—14 tägige Inkubationsfrist verlangt werden, bis die Wiederzulassung erfolgen darf. Bei Typhus, Ruhr und Cholera ist die Absonderung nicht eher aufzuheben, als bis sich die Stuhlentleerungen des Kranken bei zwei, durch den Zeitraum einer Woche voneinander getrennten — bei Cholera eventuell mindestens drei — bakteriologischen Untersuchungen als frei von diesen Erregern erwiesen haben. Ist dies jedoch nach Ablauf von Wochen vom Beginn der Erkrankung ab gerechnet noch nicht der Fall, so ist die Ab-

sonderung zwar aufzuheben, der Kranke aber als Bazillenträger zu behandeln. Hierunter versteht man im allgemeinen anscheinend gesunde Personen, welche mit ansteckenden Kranken zu tun gehabt haben und ohne selbst Krankheitserscheinungen gezeigt zu haben, die betr. Krankheitserreger absondern. Man findet sie bei Diphtherie, Genickstarre, Ruhr, Typhus und Cholera. Diese Bazillenträger sind auf die Gefahr, welche sie für ihre Umgebung bilden, aufmerksam zu machen und zur Befolgung der erforderlichen Desinfektionsmaßnahmen betr. ihrer Absonderungen anzuhalten, da sie sonst die Quelle neuer Ansteckungen werden können. — Hat keine ärztliche Behandlung sattgefunden, so muß eine bestimmte Zeit erst verstrichen sein, die für den Verlauf der Krankheit erfahrungsgemäß als Regel gilt. Als normale Krankheitsdauer gelten bei Röteln und Masern vier Wochen, bei Scharlach und Pocken sechs Wochen.

Kinder, welche aus Behausungen stammen, wo eine von den eingangs erwähnten Krankheiten geherrscht hat, dürfen erst dann zur Schule wieder zugelassen werden, wenn der Erkrankte genesen, in ein Krankenhaus überführt oder gestorben ist und die Schlußdesinfektion stattgefunden hat, vorausgesetzt, daß kein Krankheitsverdacht besteht, also wenn die Gefahr der Ansteckung für beseitigt anzusehen ist.

Aus diesen Ausführungen dürfte wohl zur Genüge hervorgehen, wie wichtig es ist, daß der Lehrer diese Verhütungsmaßregeln kennt, und ferner daß die Einrichtung des Schularztsystems bei einer wirksamen Seuchenbekämpfung nicht zu entbehren ist. Schließlich muß auf ein Zusammenarbeiten von Schule und Haus hingewirkt werden.

Erweiterte Bewegungsfreiheit im höheren Schulwesen.

Von

Direktor Dr. Karl Löschhorn, Hettstedt.

Comenius verlangt in seiner „Großen Didaktik", Kap. 27, Schulen, die den verschiedenen Altersstufen entsprechen, nämlich eine für die Kindheit bestimmte Mutterschule, in welcher hauptsächlich die äußeren Sinne und das Gedächtnis sowie das Auffassen und Unterscheiden der das Kind umgebenden Gegenstände geübt werden sollten, eine öffentliche sechsklassige, in jeder Gemeinde anzulegende deutsche Elementarschule für Knaben und Mädchen, eine lateinische Schule oder Gymnasium für die Jünglinge, endlich eine Akademie, deren Mitglieder zugleich Studienreisen zu unternehmen hätten, für das angehende Mannesalter. Als Lehrgegenstände der deutschen Schule bestimmt er Religion unter Zugrundelegung der Bibel mit Katechismus, Liedern und Sprüchen, Deutsch, Lesen, Rechtschreiben, Rechnen und „Weltbeschreibung" nebst „Kenntnis der Gewerbe und Künste", entsprechend dem heutigen Handfertigkeitsunterrichte. In jeder einzelnen dieser sechs Klassen der Elementarschule soll nach seiner Anweisung ein besonderes deutsch geschriebenes Buch gebraucht werden, welches in stufenweiser Schwierigkeitsfolge stets denselben Stoff, aber in immer mehr und mehr erweiterter Gestalt behandelt. So sollen nacheinander Sinne, Gedächtnis und Verstand des Schülers geübt werden. Hinsichtlich der Sprachen betont er, daß die Muttersprache den fremden, namentlich auch Nach-

barsprachen vorausgehen, und das Lateinische, hierin dem Geiste seiner Zeit folgend, bis zur möglichsten Vollkommenheit gebracht werden sollte, wobei er aber mit Recht fordert, daß diese Sprache, wie die deutsche, mehr gehört als gelesen werde und im gesamten Sprachunterrichte stets Sachkenntnis und Rede, d. h. richtiges Sichaussprechen über das Verstandene, Hand in Hand miteinander gehen müßten.

Uebertragen wir diese längst bekannten, aber noch immer nicht genug gewürdigten Grundsätze des Comenius auf unser jetziges Schulwesen, so dürfte sich von selbst die Forderung ergeben, daß nicht nach Mommsens, Völckers u. a. Auffassung das Französische, sondern das Englische, zumal es auch unserer deutschen Sprache am meisten verwandt ist, dem Lehrplan zunächst sechsklassiger, dann weiter neunklassiger höherer Schulen aller Art als fremde Fundamentalsprache in den unteren Klassen zugrunde zu legen sei, sowie daß mit dem Lateinischen in Unter-Tertia und am Gymnasium mit dem Griechischen in Ober-Sekunda, wie an unseren schon zahlreich bestehenden Reformanstalten, begonnen werden möchte. Denn wie unser Kaiser wiederholt treffend gesagt hat, daß Deutschlands Zukunft auf dem Wasser liege, so mehren sich schon jetzt alle Anzeichen dafür, daß sich bald ein Uebergang von einer kontinental-europäischen zu einer maritim-internationalen Geschichtsperiode vollziehen, mithin auch aus diesem Grunde das Englische den Vorrang vor dem Französischen einnehmen dürfte. Natürlich muß dabei das Lateinische, welches nun einmal die Grundsprache aller anderen auf höheren Schulen gelehrten Sprachen ist, nicht mehr als tote Sprache betrachtet, sondern nach Comenianischer Art, wie oben auseinandergesetzt, gelehrt werden. Da es nun einerseits vorwiegend sprachlich, andererseits vorwiegend mathematisch befähigte Schüler gibt und immer geben wird, so könnte man alle sechs- bezw. neunklassigen Lehran-

stalten in je eine Lateinabteilung mit Beginn des Lateinischen in Unter-Tertia und je eine sogenannte Realabteilung mit stärkerer Betonung des Französischen, Englischen, der Mathematik und Naturwissenschaften, ebenfalls von dieser Klasse an, aber ohne Latein zu lehren, zerfallen lassen, also das jetzige Realprogymnasium in Verbindung mit der lateinlosen Realschule, deren Einrichtungen sich in neuester Zeit so sehr bewährt haben, setzen und dementsprechend das Gymnasium mit dem Realgymnasium in jedem einzelnen Falle vereinigen; in den unteren Klassen aller Schularten würden Deutsch und Englisch die allein zu lehrenden Sprachen sein, deren Grammatik die Grundlage aller späteren grammatischen Unterweisungen zu bilden hätte.

Noch wichtiger ist folgender Gedanke. Nach dem Vorgange des Geheimen Ober-Regierungsrats Dr. A. Matthias, einer Autorität auf dem Gebiete der Pädagogik, und Paulsens würde man auf diese Weise mit leichter Mühe die von den genannten Männern so warm befürwortete Bewegungsfreiheit nicht nur auf die oberste Klasse der neunstufigen höheren Schulen, sondern auf alle Klassen aller höheren Lehranstalten überhaupt ausdehnen können.

Man sage nicht, daß man erst in Prima feststellen könne, ob ein Schüler mehr sprachlich oder mehr mathematisch befähigt sei. Früher nahm man dies allerdings gewöhnlich an und die Erfahrung bestätigte wohl, wenn auch nur scheinbar, die Richtigkeit dieser Auffassung, da in der Tat wenigstens Gymnasial-Abiturienten, welche in der Mathematik ebenso tüchtig waren wie in den alten Sprachen, fast nie vorkamen. Es lag dies aber lediglich an der überaus starken Betonung der alten Sprachen im alten Gymnasium, die für eine intensivere Beschäftigung mit den anderen Lehrgegenständen der Prima, namentlich mit der Mathematik, nicht genügend Zeit übrig ließ. Anderseits hatte man aber doch schon bemerkt und in allen Lehrplänen, auch noch in den jetzt in Preußen gültigen vom Jahre 1901, ausdrücklich hervorgehoben, daß

die Schwierigkeiten, welche der mathematische Unterricht in den oberen Klassen zuweilen macht, erfahrungsmäßig fast ausnahmslos auf Lücken in den Grundlagen beruhen. Dieser Umstand ist aber der beste Beweis dafür, daß die sprachlich besonders befähigten Schüler sich schon in den unteren Klassen von den vorwiegend mathematisch begabten abheben, zumal gerade die tüchtigsten Rechner von jeher die schlechtesten Lateiner und umgekehrt waren.

Die Einrichtung der beweglichen, eine ganze höhere Schule hindurchgeführten Klassen ist übrigens nichts Neues; sie hat schon vor einem Jahrhundert in Preußen bestanden, z. B. am Kgl. Domgymnasium zu Magdeburg unter dem berühmten Schulmann und Kirchenliederdichter Gottfried Benedikt Funk (1772—1814) und dessen Nachfolger Johann Andreas Matthias (1814—1837), wie Karl Ferdinand Ranke, Ernst Ferdinand Yxems Leben (Programm des Königlichen Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums zu Berlin, 1867, S. 7) und Hugo Holstein, Geschichte des Königlichen Domgymnasiums in Magdeburg, Festschrift zur Feier seines 200jährigen Bestehens am 18. September 1875, Magdeburg 1875, Hofbuchdruckerei von K. Friese, S. 81 und 104, berichten. Ersterer sagt a. a. O.: Als Yxem das Gymnasium, d. h. das Kgl. Domgymnasium zu Magdeburg besuchte, bestand dort das Fachsystem, sodaß er in einzelnen Fächern früher als in anderen vorwärts rückte. Sein Betragen wird in allen Zensuren ohne Ausnahme sehr günstig beurteilt; seine Fortschritte, wenn auch Unterschiede in einzelnen Fächern hervortreten, im allgemeinen ganz ebenso. Schon Michaelis 1812 wurde er in die erste Ordnung der zweiten Rechenklasse, Michaelis 1813 in die erste französische, Ostern 1816 in die erste mathematische, rhetorische, geographische und in die zweite griechische und historische, Ostern 1817 in die erste lateinische, griechische und historische Klasse versetzt, indem er zugleich unter die „wertesten“ Schüler gerechnet wurde. Ebenso berichtet Holstein, a. a. O., S. 81, daß an derselben hochberühmten Lehranstalt schon unter Funks Rektorat die Schüler der fünf ersten Klassen in jedem Unterrichtsgegen-

stande nach ihren in denselben gemachten Fortschritten klassifiziert waren, so daß ein und derselbe Schüler in jeder Disziplin einer anderen Klasse und folglich acht verschiedenen Klassen angehören konnte. So war, wie Holstein an derselben Stelle weiter erzählt, der spätere Direktor desselben Domgymnasiums Wiggert (1849—1860), in den weitesten Kreisen namentlich durch sein vielgebrauchtes lateinisches Vokabularium, umgearbeitet von Fleckeisen, und seine beiden Programmabhandlungen von 1832 und 1836 „Scherflein zur Förderung älterer deutscher Mundarten" I. und II., sowie seine Aufsätze in v. Ledeburs Archiv für die Geschichtskunde des preußischen Staates und in den Mitteilungen des thüringisch- sächsischen Geschichts-Vereins bekannt, nach dem ihm bei seinem Abgange ausgestellten Zeugnisse civis classis primae latinae, graecae, hebraiacae, rhetoricae per triennium, mathematicae et historicae per tria semestria gewesen. Zur Durchführung dieser Maßregel wurden alle gleichnamigen Lektionen, selbst die Religionsstunden, in gleichen Stunden gehalten. Lateinische Klassen gab es sieben, griechische vier, hebräische nach Bedarf, d. h. nach dem Erfordernis der an diesem Unterrichte teilnehmenden Schüler, deren Anzahl aber, weil in jener Zeit sehr viel Theologie studiert wurde, gewöhnlich verhältnismäßig groß war, zwei oder drei, französische fünf, mathematische drei, arithmetische vier. Die wahlfreien Gegenstände, zu denen Griechisch, Hebräisch und Französisch gehörten, fielen in die Zeit von 7—8 und 11—12, im Winter auch teilweise von 4—5 Uhr. Der Lehrplan war so eingerichtet, daß der Unterricht in den unteren Klassen auf die Ausbildung der Schüler für das bürgerliche Leben abzielte, der eigentliche gelehrte Unterricht aber erst in den höheren Klassen begann und so weit fortgesetzt wurde, daß die Schüler die Reife zur Universität erlangen konnten.

S. 104 erwähnt Holstein in derselben Schrift weiter, daß auch unter Matthias die Magdeburger Domschule anfangs sieben Klassen hatte, von denen Prima und Sekunda die obere, Tertia und Quarta die mittlere, Quinta und Sexta die untere Stufe bildeten und daß die gesamte Unterrichtsverfassung des Gymnasiums mit Ausnahme der mathematischen Lehrstunden auf dem Klassensystem beruhte. Näheres darüber enthalten die „Pädagogischen und literarischen Mitteilungen nebst Nach-

richten über das Domgymnasium", Heft I, 1: „Gedanken über die Grenzen des Gymnasialunterrichtes und über den auf denselben vorbereitenden Unterricht von I. A. Matthias, S. 68—90. 1824. Diese Mitteilungen, welche von 1824 bis 1836 in 11 Oktavheften erschienen, vertraten die Stelle der an andern Gymnasien üblichen Schulprogramme und waren seit 1777 an der Anstalt nicht mehr erschienen. Jedes Heft zerfiel in zwei Teile, von denen der erste eine oder mehrere Abhandlungen über pädagogische und literarische Gegenstände, der andere aber Schulnachrichten enthält. — Auch der bekannte Schulmann Geh. Ober-Regierungsrat Dr. Ludwig Wiese hat s. Z. diese Bestrebungen gebilligt und schon vor 30 Jahren hat Dr. Ludwig Wulff, jetzt Gymnasial-Oberlehrer in Parchim, recht gute Erfolge damit erzielt, worauf noch ganz besonders hingewiesen sein möge.

Was Wieses Stellung zu der Frage betrifft, so berichtet z. B. Direktor G. W. C. Schmidt, XV. Jahresbericht und Programm seiner Lehr- und Erziehungsanstalt (Höhere Töchterschule mit Pensionat und Fortbildungsklasse, Höhere Knabenschule mit Pensionat und Fortbildungsklasse, Privat-Fortbildungsschule nebst Fröbel'schem Kindergarten), 1894, S. 7/8: Im Interesse schwacher Schülerinnen — hier zunächst der höheren Töchterschule, natürlich ohne Bedenken auf alle Schularten auszudehnen — besteht die Einrichtung, daß alle besonders wichtigen Unterrichtsgegenstände parallel liegen, d. h., wenn die erste Klasse Französisch hat, haben alle anderen Klassen Französisch, desgleichen beim Englischen, beim Rechnen usw., soweit irgend möglich. Diese Einrichtung bietet die Möglichkeit, auch schwächere, beziehentlich nicht entsprechend vorgebildete Schülerinnen in ihre Altersklassen aufzunehmen, resp. zu versetzen. Sie arbeiten in dem betreffenden Fache einfach mit der ihrer geistigen Kraft, resp. ihrer Vorbildung entsprechenden Abteilung, in den übrigen aber mit ihrer Altersklasse. Diese Einrichtung hat von einer Autorität auf dem Gebiete der Pädagogik, dem Geheimen Ober-Regierungsrat Dr. Wiese, besondere Empfehlung erfahren.

Ludwig Gurlitt erklärt S. 52/53 seines vielgelesenen

Schriftchens „Schülerselbstmorde", Berlin W. 30, Konkordia, Deutsche Verlags-Anstalt Hermann Ehbock, daß die Bewegungsfreiheit, wenn sie nur in den oberen Klassen zugelassen wird, zwar sehr nützlich, aber doch nur eine halbe Arbeit sei, da die Schüler jeder Altersklasse, Knaben wie Mädchen, und zwar die kleineren noch mehr als die grösseren, einer solchen Freiheit bedürfen, denn, wenn die Entlastung erst in Prima beginne, sei es zu spät, und ebenso empfiehlt Otto Ernst a. a. O. das System der beweglichen Klassen, wonach z. B. ein Schüler, der etwa im Lateinischen die höchste Stufe erreicht hat, ruhig in der Mathematik in der zweiten oder dritthöchsten Stufe bleiben kann, ohne sich irgendwelchen Nachteil zuzuziehen. Daher müsse man auch nicht an alle Abiturienten dieselben Anforderungen in den Sprachen oder der Mathematik oder im Aufsatz stellen, vielmehr die Prüflinge lediglich nach ihrem individuellen Werte beurteilen. So würde die vom Geheimen Ober-Regierungsrat Dr. A. Matthias in Berlin vorgeschlagene und von Paulsen warm empfohlene Bewegungsfreiheit mit leichter Mühe noch stark erweitert werden können und im Laufe der Zeit hoffentlich immer reichere Früchte tragen.

Vergleich der geistigen Entwicklung von Knaben und Mädchen.

(Vortrag, gehalten am 21. November 1908 im Verein Frauenbildung — Frauenstudium zu Königsberg i. Pr.)

Von

E. Meyer, Königsberg i. Pr., o. Professor für Psychiatrie und Nervenkrankheiten.

Die von der preußischen Unterrichtsverwaltung geplante Mädchenschulreform ist, soweit mir bekannt, wenn auch nicht alle Wünsche damit befriedigt werden, zumeist freudig begrüßt; vor allem hat sie deshalb Beifall gefunden, weil so der Mädchenunterricht in Parallele zu dem Knabenunterricht gestellt ist, und dem weiblichen Geschlecht damit die gleiche Vorbildung wie dem männlichen zu den verschiedensten Berufszweigen durch staatliche Verordnung gewährleistet wird.

In der Eröffnung von Anstalten für das weibliche Geschlecht, deren erfolgreiche Absolvierung dem Reifezeugnis der Oberrealschule, des Realgymnasiums und Gymnasiums an Wert gleichsteht, liegt es ja ausgesprochen, daß die bisherigen Erfahrungen zu der Annahme berechtigen, daß das weibliche Geschlecht in seiner Gesamtheit nicht nur die gleichwertige Schulbildung wie das männliche zu erringen vermöge, sondern auch den aus dieser sich ergebenden Rechten und Pflichten gewachsen sei. Freilich heißt es in den Bestimmungen der Mädchenschulreform: „Die Reifeprüfung verleiht die Berechtigungen der Oberrealschule . . . ., soweit sie für Frauen in Betracht kommen"; das ist aber eine Einschränkung, die eben

auf den augenblicklichen Verhältnissen beruht und wie diese vergänglicher Art sein wird.

Eine der Fragen, die mit der Mädchenschulreform in engem Zusammenhang stehen, ist die, ob bei der geistigen Entwicklung von Knaben und Mädchen in der Schulzeit wesentliche Unterschiede sich geltend machen, und bejahendenfalls, welcher Art diese sind. Sie ist es, die uns heute näher beschäftigen soll.

Material zu ihrer Beantwortung kann uns zuerst die allgemeine Erfahrung von Lehrern und Lehrerinnen liefern, wobei besondere Versuche, um Vergleichsresultate zu gewinnen, in der Regel nicht angestellt sind.

Naturgemäß finden wir derartige Eindrücke kaum in Veröffentlichungen, wenigstenss nicht ausführlich wiedergegeben, doch habe ich durch die Liebenswürdigkeit mehrerer Rektoren hiesiger Schulen genaue Auskunft über die von ihnen gewonnenen Erfahrungen erhalten, wofür ich auch an dieser Stelle meinen besten Dank aussprechen möchte. Ich will Ihnen das Wichtigste daraus wiedergeben, möchte aber vorausschicken, daß sie sämtlich betonen, daß ihre Mitteilungen nicht auf exakten Prüfungen beruhen, sondern nur ein Resümee ihrer Eindrücke seien und nur so bewertet sein wollen.

Wir beginnen mit einem Bericht, der aus einer Volksschule stammt, in der Knaben und Mädchen gemeinschaftlich, aber vorwiegend in getrennten Klassen unterrichtet werden. Der langjährige Leiter dieser Schule meint, daß bis zum 12. Lebensjahr die Mädchen in geistiger Entwicklung einen Vorsprung haben, den sie aber im 13. und 14. Lebensjahr verlieren. Nicht selten sei bei Mädchen das Auftreten außerordentlicher geistiger Reife im letzten Schuljahre.

Was die einzelnen Fächer angeht, so bieten Mädchen in allen technischen Gebieten, im Schreiben, Zeichnen, Lesen usw. mehr. Als Ursache sieht unser Gewährsmann die stärkere Anspannung der Kräfte an, um die Zufriedenheit des Lehrers zu erringen. In Rechnen, Raumlehre, Grammatik und allen Fällen, die klare Raum- und Zahlenvorstellungen verlangen, standen die Mädchen hinter den Knaben zurück.

Der Vorstand einer anderen Volksschule, in der Knaben und Mädchen unterrichtet werden, ist der Ansicht, daß die Mädchen im allgemeinen reinen Gedächtnisstoff leichter auf-

fassen und behalten als die Knaben, daß sie gewandter sind in der mündlichen und schriftlichen Wiedergabe, auch literarischen und religiösen Stoff mit „tieferem Sinn und mehr Gemüt" als die Knaben auffassen. Die Denkkraft der Mädchen sei in den oberen Klassen in der Regel schwächer als in den unteren.

Die Bemerkungen über die einzelnen Fächer decken sich im wesentlichen mit den Urteilen des zuerst genannten Beobachters.

Aus einer Mittelschule mit zum Teil gemeinschaftlichem Unterricht hören wir Aehnliches. In Mathematik sind die Leistungen der Knaben erheblich besser, ebenso im Zeichnen, soweit es sich um Perspektive, Auswahl der Modelle usw. handelt, auch in Grammatik, während sonst die Mädchen in fremden Sprachen sich auszeichnen.

— Auf das Gesamtresultat dieser Beobachtungen möchte ich erst später eingehen. —

Wir wenden uns zunächst zu Untersuchungen, die auf statistischem und experimentellem Wege die schwierige Frage, die uns beschäftigt, entscheiden wollen.

Von besonderem Interesse sind hier zuerst Feststellungen über den geistigen Inhalt des Kindes beim Eintritt in die Schule, wie sie in Annaberg von Hartmann, ferner in Berliner und Bostoner Schulen gemacht sind.*) Die Fragen, die dabei besonders ihre Beantwortung finden sollten, waren: Welche Dinge der Umgebung waren dem Kinde bekannt? Welche einfachen Fähigkeiten bringt es mit in die Schule? Es überwogen nun die Kenntnisse der Mädchen hinsichtlich der häuslichen Verhältnisse, überhaupt der gewöhnlichen Dinge der Umgebung, sowie der religiösen Begriffe, doch waren sie oft weniger tiefgehend; von schwierigeren und mehr speziellen Begriffen, auch von Zahlen, Tieren, Mineralien wußten die Knaben mehr. Zahlenmäßig standen die Knaben aber im allgemeinen hinsichtlich der Begriffe und auch der Fähigkeiten hinter den Mädchen zurück.

Von experimentellen Arbeiten können wir nur wenig nennen, und auch sie sind zumeist nicht solche, die sich ausschließlich oder vorwiegend unserem Thema widmen, sondern die es nur bei Gelegenheit anderer Untersuchungen berühren.

---

*) Vgl. u. a. Stanley Hall, Ausgewählte Beitr. z. Kinderpsychologie. 1902.

1897 hat Ebbinghaus*), als es sich um die Untersuchung der Ueberbürdungsfrage handelte, auch die Verschiedenheit der Knaben- und Mädchen-Leistungen gestreift. Er wandte damals neben den älteren Rechen- und Gedächtnis-Methoden eine neue Methode an, die er Kombinationsmethode nannte. Die Rechenmethode ist von Burgenstein besonders gebraucht (1891), der mehrere Schulklassen im Durchschnittsalter von 11—13 Jahren größere Mengen von einfachen Additions- und Multiplikationsaufgaben bearbeiten ließ, und zwar viermal je zehn Minuten, so daß die Arbeit im ganzen eine Schulstunde etwa dauerte. Bei der Gedächtnismethode, die vor allem in Amerika in Gebrauch ist, werden den Kindern kurze Reihen einsilbiger Zahlworte mit bestimmter Geschwindigkeit in verschiedenen Anordnungen vorgesagt, wonach sie gleich niederschreiben müssen, was sie davon behalten haben.

Die Kombinationsmethode — um auf sie zurückzukommen — besteht darin, daß in einem an sich nicht zu schwierigen Texte an einzelnen Stellen Silben oder Worte fortgelassen und durch einen Strich markiert sind. Diese Lücken müssen die Schüler sinngemäß ausfüllen.

Ebbinghaus fand dabei — aber auch mit der Rechen- und Gedächtnismethode —, daß in den unteren Klassen die Mädchen ohne Ausnahme hinter den gleichaltrigen Knaben zurückstehen. So lieferten z. B. beim Kombinieren die jüngsten Mädchen nur halb soviel richtige Silben wie gleichaltrige Knaben. Am oberen Ende der Klassen ändert sich das, so daß eine wesentliche Uebereinstimmung in Quantität und Qualität eintritt.

Haben wir oben gegen die allzu hohe Bewertung der von uns mitgeteilten Eindrücke der Schulleiter in dem Sinne unserer Gewährsleute selbst das Bedenken erhoben, daß sie nicht auf systematischen Untersuchungen und Beobachtungen beruhen, vielleicht auch unbewußt durch Ueberlieferungen und Vorurteile beeinflußt sind, so ist auch gegen die ja an sich sehr exakte Kombinationsmethode, wie gegen die Rechen- und

*) Ebbinghaus, Ueber eine neue Methode zur Prüfung geistiger Fähigkeiten. Zeitschr. f. Psych. u. Physiol. d. Sinnesorgane. 1897.

Gedächtnismethode mancherlei einzuwenden. Sie geben uns nur einen Ausschnitt, freilich klar und scharf, der uns aber das geistige Leben des Schülers nur von einer Seite aus beleuchtet, während die Mitteilungen aus der Schule uns zwar einen weniger scharfen, aber eben einen Gesamtüberblick geben. Denn Rechenübungen und das Auswendiglernen von Zahlen sind kaum geeignet, uns einen ausreichenden Maßstab von den Leistungen der Verstandestätigkeit zu geben, eher noch die Kombinationsmethode, denn Kombinationsfähigkeit kann wohl am ersten als Maßstab des Denkens und Urteils angesehen werden.

Von einzelnen Fächern steht uns für das Zeichnen größeres Vergleichsmaterial zu Gebote durch die umfassenden Studien Kerschensteiners*) über die Entwicklung der zeichnerischen Begabung.

300 000 Kinderzeichnungen von sämtlichen Volksschulkindern Münchens dienten ihnen zur Unterlage.

Es ergaben sich für Kerschensteiner deutliche Begabungsdifferenzen zwischen beiden Geschlechtern. Die Knaben waren bei allen Versuchen in freier Kunst, bei der Darstellung organischer Wesen, speziell des Menschen, und ebenso in der Perspektive den Mädchen erheblich voraus. Aus dem Gedächtnis stellten z. B. einen Trambahnwagen 80 % sechsjähriger Knaben, nur 24 % sechsjähriger Mädchen erkennbar dar — unerkennbar somit 20 % sechsjähriger Knaben und 76 % sechsjähriger Mädchen, wie sich überhaupt mangelhafte Darstellungen weit mehr bei Mädchen fanden.

Die Mädchen zeichnen sich aus bei ornamentalen Verzierungen. Bei der Darstellung gewerblicher Erzeugnisse tritt wieder die Schwäche der Mädchen besonders hervor, von denen selbst in der 4. Klasse noch $^{7}/_{10}$ Zeichnungen liefern, die das Dargestellte nicht erkennen lassen.

Kerschensteiner sieht den Hauptgrund für den Unterschied in der geringeren Fähigkeit der Mädchen, die Gesamtheit zu erfassen. Daß die Begabung für graphischen Ausdruck beim weiblichen Geschlecht gering sei, sei ja bekannt.

*) Kerschensteiner, Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung. München. 1905.

Ich erwähne hier einige Bemerkungen Gessels*), der einen Vergleich zieht zwischen der Genauigkeit im Schreiben und der Intelligenz unter besonderer Berücksichtigung der Geschlechter. Gessel meint, daß im allgemeinen die Genauigkeit im Schreiben mit der Intelligenz zunimmt, jedoch nicht ohne weiteres ein Zeichen höherer Intelligenz ist. Sein Resultat ist für die Mädchen günstiger als für die Knaben, wobei aber nach ihm berücksichtigt werden muß das größere Gefallen der Frau an manueller Tätigkeit, und das Vorwiegen des visuellen Bewußtseins bei ihr. Auch im Sprechen, meint er, seien die Knaben oft schlechter.

Einen Einblick in das Verhältnis der Geschlechter zueinander in intellektueller Beziehung geben uns auch die Erhebungen William Sterns**) über Beliebtheit der Schulfächer, denn ein gewisser Zusammenhang zwischen Interesse für ein Fach und Leistung in demselben ist wohl die Regel.

Wenn wir uns gleich den theoretischen Fächern zuwenden, so war Religion bei mehr Knaben unbeliebt als beliebt, während bei Mädchen die Zahlen ziemlich gleich waren. Rechnen war ebensosehr beliebt wie unbeliebt, Geometrie allgemein unbeliebt, ohne daß überhaupt ein wesentlicher Geschlechtsunterschied für Mathematik zu bemerken war. Gegenüber den naturwissenschaftlichen Fächern verhielten sich die Knaben indifferent, die Mädchen direkt ablehnend. Geschichte war in der Mädchenvolksschule sehr unbeliebt, in den Knabenvolksschulen dagegen sehr beliebt.

Das sind die Hauptergebnisse. Stern hebt als besonderen Unterschied die Tatsache hervor, daß in den Mädcheninteressen die Religion eine stärkere Rolle als die Geschichte spielt, während bei Knaben das Umgekehrte der Fall ist.

Ich mußte schon darauf verweisen, daß eingehendere Untersuchungen, die sich ausschließlich mit unserer Frage beschäftigen, kaum vorliegen, daß unser Thema meist gelegentlich anderer Untersuchungen erörtert ist, wie das ja aus unseren bisherigen Darlegungen sich schon ergibt. Die Literatur über

---

*) Gessel, Accuracy in Handwriting as related to School Intelligence and sex. Amer. Journ. of Psych. 1906.

**) W. Stern, Ueber Beliebtheit und Unbeliebtheit der Schulfächer. Zeitschr. f. pädag. Psychol. 1905. 4.

unseren Gegenstand ist daher auch eine sehr verstreute, sie Ihnen vollständig wiederzugeben, ist nicht möglich, nur der Autoren, die ausführlicher darüber geschrieben haben, sei hier gedacht.

Einen Ueberblick über unser Gebiet nach dem Stande der Dinge im Jahre 1901 gibt uns Burgerstein*). Es sei daraus einmal hervorgehoben, daß Mädchen mehr zu Kränklichkeit und zu Krankheiten neigen, als Knaben, wovon ja auch die intellektuellen Leistungen mitabhängen.

Ferner soll die geistige Variabilität bei Knaben größer sein, sie sollen mehr Neigung zu speziellen Studien besitzen, bei Frauen ergebe sich mehr Gemeinsamkeit der Ideen. Die Mädchen sind leichter zu beeinflussen, sind in eigenen Schlüssen schwankend. Bei Mädchen ist das Gedächtnis besser, wenn auch die Knaben sich reelle Eindrücke besonders gut einprägen.

Das sind einzelne der Daten, die Burgerstein aus den Ergebnissen zum Teil anderer Forscher hervorhebt.

Im letzten Jahre sind von Meumann**) Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik erschienen, in denen sich auch Bemerkungen über die Geschlechtsunterschiede in Entwicklung und Begabung finden.

Auch Meumann weist dabei zuerst darauf hin, daß bei der Bewertung und dem Vergleich der geistigen Leistungen das Verhalten des Körpers von großer Bedeutung sei, da im allgemeinen das körperlich schlechter genährte Kind auch geistig weniger leiste. Im einzelnen hebt er hervor, daß nach manchen Angaben Knaben von den Mädchen im 11. oder 12. Lebensjahre in der Regel an Körpergröße und Gewicht überholt werden — wenigstens in Städten —, daß aber sonst die Knaben die Mädchen an Brustumfang, Druckkraft und Lungenkapazität übertreffen.

Meumann wendet sich dann zuerst dem Gedächtnis zu, indem er die Reihenfolge in der Entwicklung des Gedächtnisses betrachtet. Nach ihm entwickelt sich bei Knaben zuerst das Gedächtnis für Gegenstände, dann für Worte visuellen Inhalts, Laute oder Töne, weiter für Zahlen und abstrakte Begriffe und endlich für Gemütsbewegungen.

---

*) Burgerstein, Handb. d. Hygiene. Jena. 1901.

**) Meumann, Vorlesg. z. Einf. in d. experim. Pädagogik. 1907.

Nur in wenigen Punkten weichen die Mädchen ab; bei ihnen stehen an erster Stelle Worte visuellen Inhalts, darauf Gegenstände, dann Laute, Zahlen, abstrakte Begriffe. Im allgemeinen erscheint die Gedächtnisanlage bei Knaben abstrakter, bei Mädchen mehr sinnlich anschaulich. Für Gemütsbewegungen tritt bei Mädchen eher Gedächtnis auf als bei Knaben.

Was die ästhetischen Gefühle und Urteile angeht, so kommt auch Meumann zu dem Resultat, daß Knaben mehr Sinn für Formen, Mädchen für Farben haben. In den Idealen wählen die Mädchen ihre Vorbilder eher aus den Bekanntenkreisen, die Knaben bevorzugen öffentliche oder historische Persönlichkeiten. Mädchen gelten für leichter beeinflußbar als Knaben.

Ganz kurz nur finden wir Knaben und Mädchen in Ament, Die Seele des Kindes*), einander gegenübergestellt.

Ament sagt, daß Knaben gründlicher, dabei origineller, mit mehr Arbeitskraft versehen sein sollen; bei den Knaben tritt die Verstandesseite, bei den Mädchen die Gemütsseite am stärksten hervor.

Einen Gesamtüberblick über die seelische Entwicklung von Knaben und Mädchen gibt uns Stern**). Sie läßt sich in zwei Kurven darstellen, die entsprechend dem Anfang (6.—7. Lebensjahr) und dem Ende (14.—15. Lebensjahr) der Schulzeit zusammentreffen, während dazwischen, vor allem in der Zeit vom 10.—12. Jahre, die Mädchen erheblich zurückbleiben.

Bevor wir nun alles überblicken, was sich aus unseren Zusammenstellungen für den Vergleich der intellektuellen Entwicklung von Knaben und Mädchen ergibt, wollen wir noch einer Arbeit von Helen Thompson***) gedenken, die den stolzen Namen „einer vergleichenden Psychologie der Geschlechter" trägt.

Die Untersuchungen bezogen sich auf 50 Personen, halb Frauen, halb Männer, ihrem Milieu nach gut vergleichbar.

---

*) Stuttgart 1908.

**) Stern, Tatsachen und Ursachen der seelischen Entwicklung. Zeitschrift f. angew. Psychol. Bd. 1. Heft 1.

***) H. Thompson, übers. von Kötscher. Würzburg 1905.

Von den Versuchen selbst hier zu sprechen, würde zu weit führen, nur die Versuchsgebiete und die in ihnen gewonnenen Resultate will ich in Kürze aufführen.

Die Prüfung der motorischen Fähigkeiten zeigte nach H. Thompsons Ansicht, daß diese bei Männern im allgemeinen besser als bei der Frau entwickelt ist. Was Haut- und Muskelsinn angeht, so schienen die Frauen, wenn auch nicht in allen Teilen der Prüfung, ein etwas feineres Empfinden zu haben.

Besonderes Interesse haben naturgemäß für uns die Versuche Helen Thompsons auf intellektuellem Gebiet.

Hinsichtlich des Gedächtnisses ist ihr Ergebnis, daß nach dem Merken sinnloser Silben beurteilt, die Frauen schneller auswendig lernen als die Männer; in bezug auf das Gedächtnis bestehe sonst kein Unterschied. Auf assoziativem Gebiet war ein einwandsfreies Resultat nicht zu erzielen, ebensowenig bei der Urteilsprüfung. Der Durchschnittsgrad des allgemeinen Wissens war bei beiden Geschlechtern der gleiche, andrerseits zeigte sich, daß auf der äußersten guten wie auf der äußersten schlechten Stufe die Männer zahlreicher als die Frauen sind, die die mittleren Stufen in größerer Zahl einnehmen.

Wie steht es nun mit den Affekten, fragt Helen Thompson weiter. Sie suchte das zu ergründen, einmal durch Feststellung des Verhaltens von Blutkreislauf und Atmung bei Affektvorgängen, dann durch eigene Beschreibungen von solchen. Daß letztere von recht zweifelhaftem Wert sein können, leugnet auch Thompson nicht.

Erstere Methode schien zu dem Resultat zu führen, daß die Männer etwas intensivere Affektempfindung als die Frauen hätten.

Hinsichtlich der Gemütsbewegung, der Art ihrer Aeusserung wie des Grades der Impulsivität bestanden keine wesentlichen Differenzen, jedoch meint Thompson, daß Frauen eher ihre Gefühlsäußerungen zurückhalten und mehr aus Ueberlegung als aus Impuls handeln. Zum Schlusse ihrer Betrachtung hebt Helen Thompson besonders hervor, daß nach ihrer Ansicht die physiologischen Geschlechtsunterschiede zum großen Teil durch die verschiedenen gesellschaftlichen Einflüsse bedingt seien.

Das ist ganz kurz der Inhalt der Thompsonschen Monographie.

Wir müssen auf eine nähere Kritik verzichten, weil wir ja auch der Methoden usw. im einzelnen nicht gedacht haben, nur das können wir uns nicht verhehlen, daß jedenfalls so weitgehende Schlüsse, wie sie Thompson zieht, nicht berechtigt sind.

Sehen wir ab von den Versuchen Helen Thompsons, die ja auch nicht die Schulzeit in unserem bisherigen Sinne betreffen, so ist der Gesamteindruck der, daß bei mancherlei abweichenden Ansichten doch gewisse wichtige Beobachtungen allgemein bestätigt werden.

Es hat den Anschein, als ob die Mädchen eine größere technische, formale und gedächtnismäßige Veranlagung haben, mehr konkrete Auffassung, die Knaben dagegen sich durch eine abstraktere Befähigung auszeichnen, die mehr auf den Inhalt als auf die Form gerichtet ist.

Ich erinnere vor allem daran, wie sehr die Knaben in der Perspektive und im freien Zeichnen den Mädchen überlegen waren, die dagegen für die Ornamentik besonderen Sinn hatten.

Auch die bessere Befähigung der Knaben für Mathematik und Grammatik sprechen in dem gleichen Sinne.

Von fast allen Seiten wird betont, daß die Mädchen besonders viel Sinn für Religion, die Knaben für Geschichte haben. Das fände am besten seine Erklärung in der Annahme, die wenigstens zumeist gemacht wird, daß bei dem weiblichen Geschlecht die Gefühlsseite, bei dem männlichen die Verstandestätigkeit überwiegt. Wir kommen darauf noch zu sprechen.

Trotzdem so deutliche Verschiedenheiten zutage treten, sehen wir, daß zum Schulschluß — also Ende des 14. Jahres etwa — keine gröberen Differenzen in der Gesamtleistung bestehen, während im 10.—12. Jahre nach der Beobachtung der meisten Forscher die Mädchen wesentlich Geringeres im allgemeinen leisten.

Der Gedanke liegt nahe, daß der körperliche Zustand der Mädchen, die dicht vor der Pubertät oder im Beginn derselben stehen, daran Schuld trägt.

Bei der kritischen Abschätzung und Würdigung der von uns zusammengestellten Ergebnisse ist aber noch vieles zu erwägen.

Einmal müssen wir, was nicht immer genügend berücksichtigt wird, wenn manche es auch hervorheben, beachten, daß die Knaben körperlich zumeist kräftiger sind, nur vorübergehend von den Mädchen hierin übertroffen werden. Vor allem setzt gerade in der zweiten Hälfte der Schulzeit mit ihren gesteigerten Ansprüchen der Beginn der Pubertät ein, der für das Wohlbefinden der Mädchen ja mit vielfachen Störungen körperlicher und psychischer Art verbunden ist. Wenn auch das männliche Geschlecht keineswegs von diesen Schwankungen auf körperlichem und geistigem Gebiete frei ist, so leidet es doch nicht entfernt so darunter.

Dann ist bei der Abschätzung der intellektuellen Leistungen viel zu wenig der gesamte geistige Zustand, vor allem das Verhalten der Gefühle, der Affekte, mit in Rechnung gezogen. Wir haben oben erwähnt, daß man allgemein der Ansicht ist, daß die Stärke der Frauen das Gemüt, die wärmere Gefühlsbetonung ist, und ich glaube, daß wir daran, trotz gegenteiliger Behauptung Helen Thompsons, bis jetzt festhalten können. Gerade darin ist ja auch, wie in feinsinniger Weise von Helene Lange*) in einem Aufsatz ausgeführt wird, das Unentbehrliche und unersetzlich Gute des weiblichen Wirkens begründet.

Verschiedenheiten in der affektiven Beanlagung der Geschlechter wirken naturgemäß auch auf die intellektuellen Leistungen, und das ist nur vereinzelt berücksichtigt, so wenn man von der stärkeren Beeinflußbarkeit der Mädchen spricht und von ihrem größerem Eifer, die Lehrer zufriedenzustellen.

Auch noch auf einen anderen Punkt möchte ich Ihr Augenmerk hinlenken.

Das meiste, was über unser Thema beobachtet und experimentell geprüft ist, betrifft Volks- oder höchstens Mittelschulen. Dabei dürfen wir aber nicht vergessen, daß die Mädchen der Kreise, aus denen sich diese Schulen rekrutieren, von klein auf zur Hilfe im Haushalt herangezogen werden,

*) Helene Lange, Intellekt. Grenzlinien zwischen Mann und Frau. Berlin. W. Moeser.

wodurch sich ihre fortgeschrittenere Entwicklung jedenfalls beim Eintritt in die Schule erklärt.

Eines müssen wir uns schließlich stets vor Augen halten, daß alles vom Standpunkte des männlichen Geschlechtes aus nach dem Schulplan der Knaben beurteilt ist, und daß es nicht ausgeschlossen ist, daß unter anderem Gesichtswinkel das Bild sich anders ausnimmt.

M. D. Schon lange wird Ihnen die Frage auf den Lippen geschwebt haben: Lassen sich unsere Erlebnisse für oder gegen den gemeinsamen Unterricht beider Geschlechter verwerten?

Auf die Koedukation kann ich hier an sich nicht eingehen, ich erinnere Sie nur daran, daß sie ebenso begeisterte Anhänger wie entschiedene Gegner hat.*)

Nimmt man z. B. die Zeitschrift für pädagogische Psychologie usw. vom Jahre 1902 in die Hand, so findet man zuerst einen Aufsatz von Frau Wegscheider-Ziegler, die über Erfahrungen im Gymnasialunterricht für Mädchen berichtet und zu dem Resultat gelangt, daß eine spezielle weibliche Methode des gymnasialen Unterrichts anzustreben sei, während kurz danach Löschhorn für den gemeinsamen Unterricht lebhaft eintritt. Frau Wegscheider-Ziegler ist vor allem aufgefallen, daß der Beginn der Pubertät Schwierigkeiten für den Unterricht bringt, da die Mädchen leicht ermüdet und erschöpft in jener Zeit sind.

In Löschhorns Aufsatz lesen wir, daß ein wesentlicher Unterschied zwischen Knaben und Mädchen nicht vorhanden sei, jedoch lernten die Mädchen leichter, arbeiteten stetiger, empfanden stärker und seien wohl deshalb weniger kritisch. Knaben hätten mehr das Streben zu selbständiger, eigener Weiterarbeit. Außer für alte Sprachen und abstrakte Mathematik hätten beide Geschlechter für die einzelnen Fächer gleiche Befähigung. Nun, in dem allem liegen doch manche Differenzen.

Daß ich heute zu keinem präzisen „für" oder „wider" die Koedukation komme, werden Sie verstehen. Wenn aber tatsächlich solche Unterschiede zwischen beiden Geschlechtern

*) Vgl. den betreffenden Artikel in W. Rein, Encyklopäd. Hausbuch d. Pädagogik. Bd. 3.

in bezug auf Gesamtleistung und einzelne Fächer bestehen, so würde ein gemeinsamer Unterricht, wenigstens nach den bisherigen Grundsätzen, ernste Bedenken erregen, da es kaum möglich wäre, z. B. zwischen dem 10. und 12. Jahre beiden Geschlechtern gerecht zu werden.

Was wir bisher an Vergleichsresultaten über die intellektuelle Entwicklung von Knaben und Mädchen besitzen, ist nur Stückwerk und konnte es ja auch nur sein.

Die Mädchenschulreform und die Zulassung der Frauen zur Immatrikulation haben manche Fessel gelöst, noch andere werden gesprengt werden, und das weibliche Geschlecht ist so in den Besitz der Mittel gelangt, sich in weit freierer Weise als bisher zu entfalten.

Erst dadurch wird uns die Möglichkeit gegeben werden, nun wirklich mit der Zeit zu einem Vergleich der Geschlechter, nicht nur einseitig ihrer intellektuellen Fähigkeiten, sondern ihres gesamten Geisteswesens überhaupt zu kommen.

Experimentelle Pädagogik.

Von P. Schlager, Leipzig.

Das Prinzip experimenteller Forschung, dem die Naturwissenschaft so glänzende Fortschritte verdankt, hat auch in den Geisteswissenschaften siegreich Einzug gehalten, zuletzt wohl auf dem Gebiete der Pädagogik. Gerade in jüngster Zeit mehren sich Zeichen, die dafür sprechen, welche Erwartungen man an das pädagogische Experiment knüpft. Man denke an die Aufnahme von Meumanns „Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik" und an die Gründung des „Instituts für experimentelle Pädagogik und Psychologie" durch den Leipziger Lehrerverein. Obwohl dieses Institut erst kurze Zeit besteht, ist es doch schon in das Stadium allgemeiner und offizieller Anerkennung getreten. So empfing es kürzlich den Besuch Wilhelm Wundts, des großen Begründers der experimentellen Psychologie; und das sächsische Kultusministerium gewährte ihm aus freier Entschließung einen ansehnlichen Beitrag. Ebenso erfährt es vom Sächsischen Lehrerverein erhebliche finanzielle Unterstützung. Erfreulich ist auch das Interesse, das Laienkreise der neuen Bewegung entgegenbringen, so nehmen an den Einführungskursen, die jeden Winter im obengenannten Institut*) abgehalten werden, nicht nur zahlreiche Lehrer und Lehrerinnen, sondern auch Damen und Herren aus verschiedenen anderen Berufskreisen

*) Das Institut für experimentelle Pädagogik und Psychologie, bisher das einzige seiner Art in Deutschland, befindet sich in Leipzig, Kramerstraße 4 II. Zu näherer Auskunft ist gern bereit Lehrer P. Schlager, Leipzig-Gohlis, Planitzstraße 19 I.

teil. So sahen wir unter den Kursisten auch einen Ingenieur, einen Geistlichen, einen Offizier, einige interessierte Ausländer u. a.

Worin besteht denn nun das Wesen der neuen Methode pädagogischer Forschung? Welche Aufgaben stellt sich die neue Wissenschaft? Auf diese Fragen gab der wissenschaftliche Leiter des Leipziger Instituts, Herr Privatdozent Dr. Brahn, beim Beginn der Arbeit in den neuen Räumen vor einem Auditorium von Vertretern der Schule, Behörde und Universität, folgende Antwort:

M. H.! Wer sich berufen fühlt oder wer berufen ist, sich praktisch oder theoretisch mit Pädagogik zu beschäftigen, er mag sich reaktionär oder modern nennen, wird immer wieder zurückgeführt auf die großen Meister der Vergangenheit, die uns überhaupt erst eine einheitliche Pädagogik gezeigt haben. Staunend stehen wir vor der Art, wie uns Rousseau die Kindesseele vorgeführt hat; immer wieder lesen wir mit Verehrung die Schriften Pestalozzis und ziehen immer neue Nahrung daraus; und mit der größten Verehrung schauen wir auf Herbart, der es versucht hat, aus einem kleinen Material von Beobachtungstatsachen den größten Reichtum von Folgerungen abzuleiten und so ein einheitliches System der Pädagogik zu begründen. Immer wieder wird man auf diese Männer zurückgeführt werden.

So sehr sie aber die Pädagogik befruchtet haben, so hat man doch den Eindruck, daß die Sicherheit der Grundlagen, auf denen sie arbeiten, nicht so groß ist wie die Sicherheit, mit der wir wohl heute ihnen manchmal Vertrauen schenken. Man hat den Eindruck, daß die Fortschritte der Methode in verschiedenen Nachbarwissenschaften es auch möglich gemacht haben, pädagogische Systeme mit einem höheren Grade von Sicherheit zu bauen, als diesen Männern leider möglich gewesen ist. Aller Fortschritt in der Wissenschaft ist im letzten Grunde ein Fortschritt der Methode. So werden wir nicht erstaunen, daß man auch für die Pädagogik versucht hat, die Fortschritte aller Methoden ihrer Nachbarwissenschaften zu verwerten. Da nun die Psychologie, die Hauptgrundlage der Pädagogik, in den letzten vierzig Jahren eine ganz bedeutsame Wandlung der Methode erfahren hat, mußte man auf die Idee kommen, durch dieselben Mittel

auch die Pädagogik zu fördern, also das Experiment in die pädagogische Forschung einzuführen. Es soll hier nicht Selbstzweck, sondern das Mittel sein, eine Pädagogik auf feste Tatsachen zu gründen. Diese fehlen in vieler Beziehung der Pädagogik, zunächst in dem Hauptpunkte, in der Kenntnis des Kindes nach seiner psychischen Seite. Viel zu einfach hat man sich bis jetzt immer die Psyche des Kindes gedacht. Man hat im ganzen die psychischen Funktionen des Erwachsenen beim Kinde in geringerem Maße angenommen und ihm manches zugeschrieben, was dem Erwachsenen fehlt, alles aber, ohne jemals eine genaue Untersuchung vorgenommen zu haben.

Wie es in der Kenntnis der Psyche des Kindes an bestimmten Tatsachen fehlte, so auch an sicheren Vorstellungen, wie man das Wissen an Kinder heranzubringen hat: an der pädagogischen Methode. Es ist keine Frage, daß die Herausarbeitung der pädagogischen Methode seit Herbart einen enormen Aufschwung genommen hat. Aber die Heftigkeit des Streites läßt vermuten, daß in den Grundlagen etwas unwahr sein muß. Auf der Kenntnis des Kindes und der Methode beruht zum großen Teil die Organisation unserer heutigen Schule: die Einteilung der Schüler nach Fähigkeiten, nach Klassen, der Schulanfang, die Ferien, alle die Dinge der Schulorganisation, bei denen es auch von der Seite her außerordentlich schwer ist, ganz bestimmte Tatsachen aufzustellen, und es dadurch jemand recht zu machen. Selbst der bestgesinnte Verwaltungsbeamte ist häufig in der Lage, sobald man ihm neue Formen vorschlägt, zu sagen: Es kann sein, daß sie gut sind, sie können aber auch schlecht sein; mir fehlen die Grundlagen; ich will nichts Neues wagen, bevor ich nicht weiß, daß es besser ist.

Nach diesen drei Seiten hoffen wir, daß das Experiment uns Aufklärung geben soll. Unberührt vom Experiment und von neuen Tatsachen bleibt die Zielsetzung. Diese geht aus anderen Dingen hervor als aus bloßen Tatsachen der Psyche, nämlich aus ethischen, sozialen, wirtschaftlichen und nationalen Erwägungen. Aber man muß nicht glauben, daß auch die Zielsetzung so völlig unabhängig von Erkenntnissen der Psyche sein kann. Denn alle Zielsetzung hat ihre letzte Grenze im Möglichen. Und wenn die Psychologie lehrt, daß

bestimmte Ziele zu bestimmter Zeit oder überhaupt unerreichbar sind, dann muß die Zielsetzung eine andere werden: denn unmögliche Ziele sich zu setzen, ist sowohl der Wissenschaft, wie der Arbeit und des Staates unwürdig. So könnte die Tatsachenerkenntnis eine Einwirkung auch auf die Zielsetzung der Pädagogik haben.

Wenn wir hoffen, daß das Experiment aus allen diesen Zweifeln helfen kann, so möchte ich mit Rücksicht auf diejenigen, die den experimentellen Tatsachen fernstehen, auseinanderhalten: Experiment und Beobachtung. Das Experiment unterscheidet sich von der Beobachtung dadurch, daß wir alle die psychologischen oder pädagogischen Tatsachen im Experiment willkürlich herstellen, die man sonst gelegentlich oder ungelegentlich im Unterricht herbeiführt; daß man alle Tatsachen so herstellt, daß man sie zu jeder Stunde wiederholen kann. Solche Tatsachen müssen verhältnismäßig einfach sein. Diese willkürliche Herbeiführung nehmen wir vor, wenn wir die unterrichtliche Frage psychologisch analysieren wollen. Ihnen, meine Herren, tritt naturgemäß in der Schule die Frage immer in komplizierter Form entgegen. Das Experiment versucht ganz einfache Fragen einzuführen, die allen Schülern in gleicher Weise, demselben Schüler häufig wieder vorgelegt werden können, auf die dann die Antwort nicht bloß notiert, sondern auch ausgeforscht wird, wie man zu der Antwort gekommen ist. Das hat den Vorzug, daß, wenn man mehrere Fragen hintereinander stellt, man bei der zweiten und dritten weiß, welche Prozesse sind vor der ersten vorhanden gewesen. So hoffen wir, allmählich den Einfluß der Frage auf die Art der Antwort an elementaren Tatsachen festzustellen. Dann wird es an der Zeit sein, aus diesen kompliziertere abzuleiten.

Das Experiment bedarf der Analyse und Synthese, um ein rechtes Experiment zu sein. Aber das allein genügt nicht, eine einmalige Aussage kann immer täuschend sein. Man kann nicht wissen, welche Zufälle bei einmaliger Ausführung mitsprechen. So kann immer nur dasjenige ein rechtes und echtes Experiment sein, das man beliebig oft wiederholen kann. Wir müssen überall Einrichtungen treffen, durch die wir genau dasselbe sehr häufig wiederholen und so immer eine Aussage an der anderen kontrollieren können. So allein ist festzustellen, ob wir es mit einem bestimmten psychischen

Gesetze zu tun haben. Erst wenn es möglich ist, willkürlich bestimmte Prozesse einzuführen und diese beliebig oft zu wiederholen, dann ist es möglich, daß ein Pädagog nachprüft, ob er dieselben Ergebnisse bekommt, die ein anderer gefunden hat. Das ist es, was der Pädagogik bisher außerordentlich gefehlt hat. Der eine Pädagog behauptet, er habe auf eine bestimmte Methode gute Ergebnisse gehabt, der andere dagegen, er habe mit dieser gar nichts erreicht. Im Gegensatz dazu kann man beim Experiment jederzeit sagen: wenn du dieselben Apparate benützt, dieselbe Versuchsanordnung einhältst, dann mußt du dasselbe bekommen. Geschieht das nicht, dann läßt sich nachprüfen, an welcher Verschiedenheit die verschiedenen Ergebnisse liegen. Dadurch allein kommt die Pädagogik in die Lage, den Wissenschaften sich an die Seite zu stellen, die ein systematisches Zusammenarbeiten haben. Die Medizin z. B. kommt dadurch vorwärts, daß die einzelnen Aerzte ihre Ergebnisse veröffentlichen, daß sie kontrollieren, ob es dieselben Krankheiten sind usw. Nur durch gegenseitige Kontrolle kommt ein gemeinsames, sicheres, festes Urteil auf Tatsachen zustande, wie es bisher der Pädagogik fehlte.

Wenn wir uns nun im einzelnen fragen, auf welche Probleme wir praktisch das Experiment anwenden wollen, so möchte ich antworten: 1. zur Untersuchung des kindlichen Seelenlebens, 2. zur Untersuchung der Methode oder der Tatsachen, die der Methode zugrunde liegen, und 3. zur Untersuchung einer großen Reihe von Organisationen.

Was zunächst das erste betrifft, so sind es alle Fragen der Kinderpsychologie, die einer experimentellen Durcharbeitung bedürfen. Wir wissen heute gar nichts darüber, wie sich die geistigen Fähigkeiten des Kindes entwickeln. Wir wissen nicht, entwickeln sich alle Fähigkeiten gleichmäßig stetig oder schwankt es. Selbst solche prinzipielle Fragen können wir nicht beantworten. Wir wissen aber auch über die allerelementarsten Dinge gar nichts. Wir sind ganz ununterrichtet darüber, wie es sich mit der Begriffsbildung des Kindes in den verschiedenen Lebensaltern verhält, und es ist wirklich kaum zu glauben, daß wir dauernd mit Begriffen der Kinder arbeiten, Fächer einführen, die mit Begriffen zu tun haben, und doch ganz ununterrichtet darüber sind, ob Kinder

bestimmte Arten von Begriffen in so jugendlichem Alter zu bilden vermögen. Solche Fragen wird nur das Experiment entscheiden. Wir wissen ferner nicht, ob es Einschnitte in der Entwicklung des Kindes gibt, die von größter Wichtigkeit sind. Ich denke an die Pubertätszeit, in der wesentliche Aenderungen eintreten.

Wie die allgemeine Entwicklung des Kindes und seiner einzelnen Fähigkeiten unbekannt ist, so ist noch unbekannter der individuelle Unterschied der verschiedenen Kinder. Wohl hat der Lehrer ein allgemeines Urteil über das Kind; wenn er aber vor Gericht Auskunft geben soll über einzelne Kinder, so erleben wir, daß der Richter dem Urteil des Lehrers keine Bedeutung zuspricht, weil zwei oder drei Lehrer die allerverschiedensten Urteile abgeben. Wir können aber annehmen, daß, wenn man alle Kinder mit demselben Stoff füttert, es eine der dringendsten Notwendigkeiten ist, zu kontrollieren, ob auch das Verdauungsvermögen aller dasselbe ist. Wir könnten versuchen, festzustellen, in welchen Punkten der eine Schüler besonders befähigt ist, in welchen der andere etwas voraus hat, die Fähigkeit, sich Gesichtsbilder vorzustellen, kurz: ehe wir nicht die individuellen Unterschiede der Schüler so feststellen, daß wir dem nächsten Lehrer eine Liste übergeben können: so und so verhält sich das Kind in seinen geistigen Funktionen, solange ist von einer Kenntnis des Kindes nicht zu reden; solange ist auch nicht daran zu denken, daß jedes Kind zu seinem Rechte kommt.

Das sind so einige Probleme der Kinderpsychologie. Ziemlich reichlich, wenn auch nicht überall mit ausgiebigem Erfolge, aber doch mit großer Klarheit der Probleme ist schon bearbeitet die Frage der p ä d a g o g i s c h e n M e t h o d e. Man kann entweder die Grundlage der Methode bearbeiten oder die Methode selbst. Wenn die heutige Lernschule dem Schüler eine große Menge von Tatsachen beibringt, so tut man das in der Hoffnung, daß er von all der enormen Menge für das Leben viel behält. Man hat aber bis jetzt über das menschliche Gedächtnis selbst, über die Fähigkeit, Dinge zu behalten, über die Art, wie es die Dinge behält, ob den Inhalt oder die Form, keine bestimmten Angaben. Ja, selbst theoretische Angaben darüber vermißt man. Das Gedächtnis wird als eine große Einheit behandelt, auf die man sich stützt, aber die

man nicht kennt. Hier das Gedächtnis untersuchen heißt die Psyche des Kindes kennen lernen. Andererseits gilt es aber auch, die Tatsachen zu prüfen, die dazu führen müssen, entweder die bisherige Methode zu begründen oder neue Methoden einzuführen, wie ja heute von vielen Seiten verlangt wird. Schließlich kann man auch die Methode unmittelbar untersuchen. Man kann sich z. B. die schwierige Aufgabe stellen, den Orthographieunterricht mit den einzelnen Methoden genau zu untersuchen, indem man von den zusammengesetzten Bildungen abgeht und versucht, an einfachen Formen, an einfachen Zusammenstellungen von Silben, die aus drei Buchstaben bestehen, darzustellen, ob man besser durchs Ohr, Auge oder durch Bewegungen dieselbe Silbe aufnimmt, welche psychologische Bedeutung die „Regel" hat, was die Unterschiede der Buchstaben, Schreibschrift oder Druckschrift, dabei ausmachen; daß man also zahlenmäßig festzustellen sucht: bei einer Methode werden so viel Fehler mehr gemacht als bei der anderen. Wenn viele Forscher zu übereinstimmenden Ergebnissen kommen, so können wir hoffen, in absehbarer Zeit feste Anschauungen zu erhalten. Nicht von heute auf morgen, nicht ohne den Streit der Meinungen, nicht daß der und jener abfallen muß, der zu leichtsinnig vorgegangen ist, aber langsam und sicher können wir hoffen, manchen Schritt vorwärts zu kommen.

Wie die Methode, so kann auch die Organisation unserer Schule geprüft werden. Es ist uns im Institut vor einiger Zeit die Aufgabe gestellt worden, zu untersuchen, ob es richtig ist, daß die Schüler mit dem sechsten Lebensjahr in die Schule eintreten. Das Interessante, was dabei herauskam, ist, daß darüber keine Untersuchung besteht, daß nicht die geringste Begründung weder aus der physischen noch psychischen Organisation vorhanden war. Ist der Schüler befähigt, mit wenig Mühe dem Unterricht zu folgen? Würde er nicht, wenn er früher oder später eintritt, die Dinge leichter und schneller fassen? Es muß doch untersucht werden, welches Alter den körperlichen und geistigen Funktionen entsprechend das richtige ist. Genau so weiß man nicht, warum man bestimmte Fächer zu bestimmten Zeiten beginnt, warum man mit dem sechsten Jahre das Rechnen, zu einer anderen Zeit das Französisch einführt. Wenn nun die Frage heißt: wann

sollen wir ein Fach anfangen? so war der Streit bisher nicht der: ist die Zeit die beste für das Kind? sondern: welche Nebenrücksichten machen sich geltend, um diese Zeit für die passende zu erachten?

Ferner haben wir die Einrichtung, daß alle Schüler nach dem Lebensalter in dieselbe Klasse gesetzt werden. Sie wissen, m. H., daß viele Gemeinden das Mannheimer System eingeführt haben. Das eine ist sicher, daß hier ein Problem angerührt ist, das für die Zukunft der Volksschule von Bedeutung sein wird. Daß man die Schlechtesten aussortiert, den Besten eine größere Entwicklung ermöglicht, das werden schon nationale Rücksichten in kurzem erfordern. Wenn wir bedenken, daß wir doch dazu kommen, die individuellen Unterschiede der Schüler experimentell festzustellen, so werden wir auf diese Weise eine Einteilung einführen, die uns die Einrichtung des Mannheimer Systems erleichtert. Auch die Frage der allgemeinen Volksschule würde einer statistischen und experimentellen Untersuchung zugänglich sein, ob Schüler der verschiedenen Volksschichten, wenn sie in die Schule eintreten, sich so wesentlich verschieden zeigen, daß man sie trennen muß oder umgekehrt. Das sind so eine Reihe Probleme, die ich anführen wollte. Wenn ich dabei immer das Wort Experiment gebrauche, so glauben Sie nicht, daß nur dies ein Experiment sei, das für 500 Mark Apparate erfordert. Wir werden gerade versuchen müssen, die Apparate einigermaßen so umzugestalten und die Methoden so einzuführen, wie sie für die Schule brauchbar sind. — Ich habe einiges hier vollständig ausgeschaltet: Die Einwirkung des psychologischen Experimentes auf die unmittelbare Betätigung des Lehrers. Viele glauben, nur der könne jetzt ein tüchtiger Lehrer sein, der einige Tausend Reaktionsversuche gemacht habe. Ich bin der ganz entgegengesetzten Meinung: daß die unmittelbar praktische Betätigung des Lehrers direkt durch das Experiment nicht gefördert wird, indirekt aber ganz außerordentlich. Wer sich in die moderne Art des Forschens einlebt, der wird den Aufbau des Stoffes, der Methode und den kindlichen Geist exakter, genauer und mit größerem Interesse betrachten; der wird imstande sein, bei jeder Maßnahme, die er trifft, zu sagen, warum er sie trifft; der wird seine Vorbereitung so einrichten, wie es ihm sein psychologisches Gewissen und seine

psychologischen Kenntnisse vorschreiben. Dabei bleibt bestehen, daß die Erzieher- und Lehrerpersönlichkeit ihr Recht behält. So mag ausschalten, daß man glaubt, nur die Pychologie sei imstande, gute Lehrer heranzubilden; denn der Lehrer lebt nicht von Psychologie allein. Die Fragen der theoretischen Pädagogik und der Schulorganisation aber werden durch das Experiment vollständig umgestaltet werden.

So habe ich das Gefühl, daß Sie alle den Eindruck haben, daß von hier aus eine große Erweiterung, Vertiefung und Sicherung pädagogischen Wissens ausgehen wird, und ich hoffe, daß sich unser Institut entwickeln wird zum Segen der deutschen Schule.

Ueber das Traumleben des Schulkindes.

Von A. Busemann, Northeim.

Es ist bekannt, daß diejenigen Traumerlebnisse, die wir beim Erwachen noch zu apperzipieren vermögen, einen erheblichen Einfluß auf unser Tagesseelenleben gewinnen können. In pathologischen Fällen, und vielleicht auch in der ersten Kindheit tragen die Traumerlebnisse mitunter den Charakter der Wacherlebnisse, so daß die betreffenden Individuen nicht zwischen Traum und Wirklichkeit zu unterscheiden vermögen. Aber auch beim normalen Menschen wirkt das Traumleben in mancherlei Weise auf das Wachbewußtsein ein, z. B. durch Reproduktion gefühlsbetonter Traumerlebnisse, durch Veränderung des Gefühlstones einer Vorstellung, durch Erregung dauernder Stimmungen und dergl. Solche Erfahrungen kann jeder bei längerer Selbstbeobachtung leicht machen. Interessant ist jedoch nicht nur die Beziehung zwischen Traum und nachfolgendem Wachbewußtsein, sondern auch die Beziehung des Traumes zum vorhergehenden Wachbewußtsein. Offenbar werden in den Träumen nur Vorstellungen reproduziert, die uns auch im Wachbewußtsein geläufig sind, und sie scheinen uns nur durch eine weit größere Deutlichkeit von ihnen verschieden. Auch dürfen wir wohl annehmen, daß alle beim Träumen in Funktion tretenden Assoziationen im Wachbewußtsein gestiftet sind. Aber eigenartig und einer Untersuchung wert ist die Auswahl, die unter den zur Verfügung stehenden Vorstellungen getroffen wird. Gelingt es uns, die Gesetzmäßigkeiten dieser Auswahl zu bestimmen, so dürften wir in der Lage sein, von den Trauminhalten auf das Wachbewußtsein

zu schließen, eine Schlußart, die praktisch wichtiger erscheint als die umgekehrte.

Es hieß also, genügendes Beobachtungsmaterial zu sammeln. Dies geschah in der Weise, daß in einigen Schulen Göttingens, Northeims und Eimbecks die Kinder aufgefordert wurden, ihre Träume aufzuschreiben. Diese „Traumberichte“ wurden dann gesammelt und wie unten folgt verwertet. Außerdem wurde in zwei Schulklassen täglich jedes Kind gefragt, ob es geträumt hatte oder nicht. Ferner wurde in zwei Klassen gefragt, ob viel oder selten geträumt würde. Ueber alle Aussagen wurde Protokoll geführt. Den Herren, welche mir in der Beschaffung dieses Materials in entgegenkommender Weise behilflich waren, nämlich Herr Rektor Schroeder in Northeim, Herr Lehrer Rieschel in Göttingen und mein Bruder W. Busemann in Eimbeck, sei auch hier mein verbindlichster Dank ausgesprochen.

Was zunächst die von uns angewandte Methode betrifft, so bedarf es zur Klarstellung ihres Wertes oder Unwertes einiger Worte. Es liegt auf der Hand, daß bei weitem nicht alle Träume nach dem Erwachen uns erinnerlich sind, und daß ferner von demjenigen, das wir beim Erwachen noch wissen, bis zur Protokollierung vieles verloren gehen kann. Wir dürfen also nicht hoffen, auch nur annähernd absolut zutreffende Zahlen bezüglich der Häufigkeitsverhältnisse zu erhalten. Eine andere Frage ist es aber, ob die Verhältnisse der einzelnen Zahlen zueinander, ihre relativen Größen, das Richtige treffen. Und dies ist in hohem Maße wahrscheinlich. Es liegt kein Grund vor, anzunehmen, daß etwa die Knaben sehr viel mehr von dem Geträumten vergessen als Mädchen. Und sollte dies doch der Fall sein, so würde der Grund in einer tieferen Einprägung des Trauminhaltes zu suchen sein, d. h. also, in einer größeren Lebhaftigkeit des Traumlebens. Auf keinen Fall werden also unsere Häufigkeitszahlen fehlerhaft sein, wenn wir sie betrachten nicht als Maße der Häufigkeit des Träumens, sondern als Maße der Valenz oder des Gewichtes des Traumlebens, wobei etwa was an einer Stelle dem Traumleben an Umfang abgeht, durch seine größere Tiefe und seine reichere Fähigkeit, auf das Wachbewußtsein zu wirken, ersetzt werden kann.

Wir wenden uns nun der Häufigkeit zu, mit der Träume beobachtet wurden. In der fünften Klasse einer Volksschule in Göttingen wurden 32 Knaben und 28 Mädchen im Alter von 8 Jahren 17 Tage lang jeden Morgen gefragt, ob sie in der letzten Nacht geträumt hätten oder nicht, und ob der Traum „schön" oder „schlecht" gewesen sei. Das Resultat war folgendes: Die Knaben hatten an 43 % der Beobachtungstage, die Mädchen an 46 % derselben einen Traum zu verzeichnen. Die Differenz ist so gering, daß ihr keine Bedeutung beigemessen werden kann. Zwischen Knaben und Mädchen von 8 Jahren besteht also bezüglich der Valenz des Traumlebens kein Unterschied. Auf die Frage, ob der Traum schön oder schlecht gewesen sei, antworteten die Knaben in 35 % der Fälle mit „schön" und ebensooft mit „schlecht", in 30 % war kein Urteil möglich. Die Mädchen antworteten in 36 % der Fälle mit „schön" und in 51 % der Fälle mit „schlecht". Es scheint also, als ob die Träume von den Mädchen dieses Alters öfter als unangenehm empfunden werden als von den Knaben.

Während die Knaben und Mädchen im Alter von 8 Jahren keinen wesentlichen Unterschied bezüglich der Valenz ihres Traumlebens zeigen, entwickelt sich ein solcher im 12. Lebensjahre. In einer Klasse der Mittelschule in Eimbeck wurden 19 Knaben und 14 Mädchen 6 Tage lang jeden Morgen gefragt, ob sie geträumt hatten. Die Träume wurden darauf von den Kindern schriftlich wiedergegeben. Das Alter der Kinder betrug 12—13 Jahre. Das Resultat war: Knaben gaben an 22 % der Beobachtungstage an, geträumt zu haben, Mädchen an 37 % derselben. Diese Differenz deutet auf eine größere Valenz des Traumlebens bei den Mädchen hin. Dasselbe geht aus den Angaben hervor, welche von den Kindern der ersten Klasse in einer Volksschule in Northeim gemacht wurden. Die Zahl der Knaben betrug 30, die der Mädchen 40; das Alter 13—14 Jahre. Diese Schüler gaben (es wurden keine fortlaufenden Beobachtungen gemacht) Aussagen ab, ob sie in der letzten Nacht geträumt hatten, ob sie viel, wenig, nie oder jede Nacht träumten, und wurden aufgefordert, etwaige Träume aufzuschreiben. Das Resultat: Nur 7 % der Knaben konnten sich erinnern, in der letzten Nacht geträum zu haben, dagegen 40 % der Mädchen. Die zweite Frage wurde folgendermaßen beantwortet:

	nie od. selten	dann u. wann	oft od. immer
Knaben:	70 %	13 %	17 %
Mädchen:	40 %	0 %	60 %

Aus all diesen Zahlen geht unzweideutig hervor, daß bei Mädchen von 13 Jahren das Traumleben reicher ist als bei gleichaltrigen Knaben. Diese Tatsache entspricht sehr gut allem, was wir sonst über die Entwicklung der beiden Geschlechter wissen. Die Pubertät beginnt bekanntlich beim weiblichen Individuum früher als beim männlichen, und zwar ist es das 13. Lebensjahr, in dem die Mädchen beginnen, in der körperlichen und geistigen Entwicklung ihre Kameraden zu überflügeln. Wir gehen also wohl nicht fehl, wenn wir das hier konstatierte in solcher Weise in den allgemeinen Zusammenhang der Entwicklung einreihen.

Bei der qualitativen Analyse der uns vorliegenden Träume sind folgende Gesichtspunkte maßgebend gewesen. Uns liegen in den Traumberichten nicht die psychischen Erlebnisse selbst der Kinder vor, sondern nur ihre spätere sprachliche Charakterisierung. Wir haben also die Aufgabe, von der letzteren auf die ersteren zu schließen, und erstere möglichst zu rekonstruieren. Dies würde im einzelnen Fall sehr schwierig und unsicher sein. Wir haben uns also wohl zu hüten, aus einzelnen Traumberichten weitgehende Schlüsse zu ziehen. Es heißt hier vielmehr, zahlreiche Berichte miteinander vergleichen, und diejenigen Bestandteile, denen offenbar in den meisten Fällen bedeutungsvolle Traumerlebnisse zugrunde liegen, auszusondern. Finden wir in den Berichten A und B eine Reihe gemeinsamer Bestandteile a d f h neben anderen nicht gemeinsamen b c e g, so haben wir das Recht, anzunehmen, daß die Wahrscheinlichkeit dafür, daß den Bestandteilen a d f h auch in den Träumen wirkliche Erlebnisse entsprechen, größer sei, als die Wahrscheinlichkeit dafür, daß dies bei b c e g der Fall ist. Kommt z. B. in einer Reihe von Traumberichten ein „Zigeuner" vor, dagegen in einem einzigen Traumbericht ein „Schutzmann", so können wir annehmen, daß tatsächlich öfter von Zigeunern geträumt wird, als von Schutzmännern.

Ein zweites Kriterium für die Beurteilung der Traumberichte ist ihre Anschaulichkeit. Da unsere Träume aus einer Reihe anschaulicher Bewußtseinsinhalte bestehen, können solche Bestandteile der Traumberichte nicht dem faktischen

Traume entsprechen, welche keine Anschaulichkeit besitzen. Freilich dürfen wir hier die Grenzen nicht zu enge ziehen, denn was uns unanschaulich erscheint, ist vielleicht dem Kinde anschaulich gewesen. Ueberall da aber dürfen wir diesen Gesichtspunkt geltend machen, wo es sich um Bestandteile von hoher Anschaulichkeit handelt, also bei konkreten Substantiven, sinnlichen Adjektiven, stark motorischen Verben usw. Von diesen Bestandteilen dürfen wir mit Sicherheit annehmen, daß ihnen faktische Traumerlebnisse entsprechen.

Demgemäß sind aus allen Traumberichten diejenigen Bestandteile ausgesondert, die in mehreren Träumen auftreten und denen eine hohe Anschaulichkeit zukommt. Schon bei der ersten Durchsicht der Berichte fallen diese typischen Figuren und Situationen ins Auge, z. B. der Zigeuner, der Brand, das ins Wasser fallen usw. Im folgenden ist ein Verzeichnis gegeben, wie oft die hauptsächlichen Typen als Bestandteile der Träume vorkommen, und zwar sind immer gleichartige Figuren usw. zusammengefaßt.

1.	Räuber, Diebe, Einbrecher, Mörder, Täter, Zigeuner, Verfolger, Ueberfallen, Neger, Falltüren, Schutzmann	39
2.	Tod, Leiche, Grab, Sarg, Kirchhof, Schädel, Mord, geschlachtet werden, geköpft, gefressen werden	30
3.	Tiere (Katze 3, Löwe 3, Pferd 2, Schwein 2, Taube 2, Sperling, Marder, Spinne, Hase, Affe, Wolf, Ziege, Huhn, Hund, Schmetterling)	19
4.	Weihnachten, Geburtstagsfeier, Hochzeit, Theater	18
5.	Schule, Kochschule, Lehrer	17
6.	Ins Wasser fallen, — gestoßen werden, in Ueberschwemmung geraten und ähnliches	16
7.	Brand des Hauses, Tannenbaums	14
8.	Von Wald, Feld, Spaziergang, Ausflug	9
9.	Krieg, Schlacht, Belagerung	8
10.	Reisen (Indien, Afrika, Amerika, Nordpol)	8
11.	Freundinnen (Handarbeiten, Reisen)	8
12.	Turnen, Schwimmen, Fußball, Radfahren	8
13.	Fallen (vom Dach, von der Treppe usw.)	5
14.	Unglücksfälle, sonstige	5

15. Gymnasiasten, Schüler usw. 4
16. Luftschiffe, Zeppelin 3
17. Engel, die beten 3
18. Eine Besorgung zum Schlächter usw. 3

Auf Rechnung der Mädchen kommt zumeist folgendes: Zigeuner, Verfolger, Neger, Falltüren, Schutzmann, das meiste von Nr. 2, die Löwen, Spinne, Hase, Nr. 4, Nr. 5, Nr. 6, Nr. 7, Nr. 11, Nr. 15, Nr. 17, Nr. 18.

Die Knaben haben vorwiegend angegeben: Räuber, Diebe, Einbrecher, Mörder, Täter, die meisten Tiere, Nr. 9, Nr. 10, Nr. 12, Nr. 13, Nr. 14, Nr. 16.

Ein Blick auf die Uebersicht lehrt, daß die Häufigkeit, mit der ein solcher Typus auftritt, in hohem Maße abhängig ist von dem Grade seiner Gefühlsbetonung. An der Spitze der Liste marschieren die Verbrecher gegen Eigentum, Leben und Sittlichkeit (Verfolger!). Dann kommt alles, was mit dem Tode zusammenhängt. Darauf die gefürchteten oder bekämpften Tiere. Auch diese Tiergeschichten enden zumeist mit einer Tier- oder Menschenleiche. Und so geht es fort, bis zu gleichgültigeren Dingen. Uebersehen wir das ganze Verzeichnis, so prägt sich deutlich in ihm der Satz aus: Die Reproduktion von Vorstellungen im Traume ist im höchsten Maße abhängig von der Intensität des dieselben begleitenden Gefühls. Die Kinder träumen durchaus nicht von dem, was sie alle Tage um sich sehen, und womit sie sich viele Stunden lang beschäftigen, sondern von dem, was ihr Gefühlsleben am heftigsten erregt.

Fragen wir nun des näheren, welche Gefühle es sind, die im Traume vorherrschen, so sind zu nennen vor allem die asthenischen Affekte des Schreckens, des Entsetzens, weiter die Unlustgefühle der Furcht, Angst, Trauer, des Mitleids. Seltener sind die Lustgefühle: Freude über Weihnachtsgeschenke, Reisen usw. Sexuell bedingt sind die Fälle unter Nr. 15, sowie wahrscheinlich auch die „Verfolger". Daß die Unlustgefühle im Traume weit häufiger sind als die Lustgefühle, geht auch aus der Beurteilung der Träume durch die Kinder hervor. Die meisten Kinder erklärten, lieber nicht zu träumen, obwohl der Lehrer ausdrücklich bemerkte, persönlich gerne zu träumen. Die Traumberichte eignen sich wegen der ungehinderten Aussprache des Gefühls in hohem Maße auch dazu,

die einzelnen Gefühle beim Kinde zu studieren, doch kann an dieser Stelle auf die sich hier erhebenden Probleme (ästhetische, soziale Gefühle im Traum usw.) nicht eingegangen werden.

Es drängt sich bei Betrachtung des Verzeichnisses auf Seite 298 dem Pädagogen die Frage auf, woher das Kind diese so stark gefühlsbetonten Vorstellungen hat. Wir können uns hier freilich nur in Vermutungen bewegen. Nach den darin übereinstimmenden Aussagen der Kinder aber gewinnt die Vermutung an Sicherheit, daß es die Lektüre, und zwar vor allem die Zeitungslektüre ist, welcher die Kinder den Besitz der unter 1, 2, 6, 7, 9 u. a. genannten Vorstellungen verdanken. Folgende Trauminhalte sind sicher den Zeitungen entnommen: Räuber, Diebe, Einbrecher, Mörder, „Täter", Verfolger, Ueberfallen, Falltür, Tod, Leiche, Schädel, Mord, geköpft werden, Ueberschwemmung, Krieg, Unglücksfälle, Luftschiffe.

Der landläufigen Jugendlektüre mögen entstammen: Schlacht, Belagerung, Reisen.

Der Schule und der Schularbeit: Engel, und Nr. 5.

Es ist also weniger das eigene Erleben als vielmehr fremder Stoff, der die Träume füllt. Wie sehr der Einfluß der Zeitungslektüre zu bedauern ist, sehen wir erst deutlich, wenn wir die einzelnen Traumberichte lesen. Da träumt ein Knabe von einem „Manne, der ein großes Loch im Kopfe hatte, aus dem Blut und kleine Fleischstückchen herauskamen." Schlimm ist es auch mit den vielen Verfolgern. Es wäre sehr zu wünschen, daß die Kinder nicht mit solchen Vorstellungen angefüllt würden, die vielleicht später sich in Handlungen entladen.

Nach allem Ausgeführten liegt es auf der Hand, daß die Traumberichte uns erlauben, das Gefühlsleben der Kinder in einem Grade zu beobachten, wie es uns sonst nicht möglich ist. Im Traume zeigt sich das ungestörte Seelenbinnenleben mit seinen Licht- und Schattenseiten. So kann der „Traumbericht" dem Erzieher wertvolle Beiträge liefern für die Kenntnis der Individualität seiner Zöglinge. Statt vieler Worte zwei Beispiele:

Helene N. (12 J., Vater tot!) „Ich träumte, mein Vater wäre bei uns gewesen. Da saßen wir gerade bei der Zeitung, und als ich so las, kam ich auf einen Witz. Ich las ihn vor. Da hörte ich, wie mein Vater so feste an zu lachen fing. . . . Und wie ich aufwachte, war all die schöne Herrlichkeit vorbei."

Man fühlt, wie das Kind noch in der Erinnerung an den Traum schwelgt.

Wilhelm S. (10 J.) „Mich träumte diese Nacht, mein Vater ging vor den Schrank, um etwas zu holen. Da erblickte er einen Mann, der die Treppe hinaufging, mit einem Korbe. Mein Vater fragte ihn, was er oben wollte. Er sagte, er wollte Aepfel holen. Mein Vater warf ihn hinunter und sagte, hier hätte niemand etwas zu suchen. Da ging mein Vater in die Küche. Plötzlich schlich sich der Mann hinauf, aber mein Vater lief hinterher. Als der Mann meinen Vater sah, lief er in seiner Angst in die Räucherkammer. Weil aber geräuchert wurde, fiel er in die Oeffnung hinunter und war tot."

Hier ist nichts von Angst oder Trauer, — ein selbstbewußter, kühler Mut, der den Dieb einfach die Treppe hinunterwirft.

Fassen wir die Ergebnisse der Untersuchung zusammen, so können wir sie etwa so formulieren:

1. Knaben und Mädchen von etwa 8 Jahren träumen ungefähr gleich viel.
2. Mit 13—14 Jahren träumen die Mädchen mehr als die Knaben.
3. Die in den Träumen reproduzierten Vorstellungen zeichnen sich durch starke Gefühlsbetonung aus.
4. Das Unlustgefühl herrscht vor.
5. Die Privatlektüre ist von großem und sehr nachteiligem Einfluß auf das Traumleben, und daher wohl auch auf das Gefühlsleben überhaupt.
6. Insbesondere die Zeitungslektüre ist zu bekämpfen.
7. Die Traumberichte sind wertvoll für die Kenntnis des Seelenbinnenlebens und somit der Individualität.

Diese Resultate genügen, um das weitere Studium der behandelten Erscheinungen lohnend erscheinen zu lassen. Die Untersuchung wird daher fortgesetzt.

Zehn Sätze zur Reform der Schulstrafen in Preußen.

Von

Direktor Kemsies-Weißensee.

Die allgemeine und besondere Begründung der folgenden Sätze wurden in der Sitzung des Berliner Vereins für Schulgesundheitspflege vom 1. Dezember 1908 vorgetragen und wird in der Zeitschrift für pädagogische Psychologie veröffentlicht werden.

Um jedes Mißverständnis auszuschließen, wird hervorgehoben, daß es keineswegs Zweck dieser Sätze sein kann, die vielgestaltige pädagogische Praxis wie von einer Theorie aus zu kritisieren, sondern Anregungen zu geben, die in praktischen Versuchen sich fruchtbar erweisen mögen.

Die Dienstinstruktionen für die höheren Schulen der einzelnen preußischen Provinzen datieren seit dem Jahre 1867; in ihnen wird eine Stufenfolge von Strafen, entsprechend einer Stufenfolge von Vergehen, aufgeführt. Zu den leichten Strafen gehören Erinnerungen, Verweise, Anweisung eines besonderen Platzes, Hinausweisen aus der Klasse, tadelnde Bemerkungen im Klassenbuche, Mitteilungen an die Eltern. Als verschärfte Strafen werden genannt: Nachsitzen unter Aufsicht, Verweis vor der Konferenz, Karzer bis zu vier Stunden an einem Tage, körperliche Züchtigungen in den drei unteren Klassen bei Rohheitsvergehen oder offener Widersetzlichkeit. Schwere Strafen sind die Androhung der Entfernung von der Anstalt und die wirkliche Entfernung, die auf verschiedene Art erfolgen kann.

Bei näherer Prüfung und Abwägung aller Arten Schulstrafen und der üblichen Schulpraxis (mit ihrem Gefolge von Unannehmlichkeiten und Unstimmigkeiten) nach Gesichtspunkten, die die heutige Medizin, Psychologie und Rechtspflege an die Hand geben, werden eine Reihe von Bedenken und Zweifeln wachgerufen. Ihre Beseitigung wäre nur durch eine pädagogische Reform der Schulstrafen zu bewirken.

Es kann den Disziplinarstrafen allgemein nachgesagt werden, daß sie nur auf einen mittleren Schülertypus passen, auf einen Normalschüler im Normalzustande, der sich im Sinne der Schule einer ausreichenden Befähigung sowie körperlicher und geistiger Gesundheit erfreut, ferner eine hinreichende Widerstands- und Leistungsfähigkeit besitzt. Allen anderen Typen oder Zuständen sowie auch dem fortschreitenden Alter des Schülers wird vielleicht nicht immer genügend Rechnung getragen. Zugunsten derselben möchte ich eine Milderung resp. Abänderung der Schulstrafen in Vorschlag bringen.

Wir vermissen Anleitungen und Anordnungen darüber, daß grundsätzlich jede Strafe aufzuschieben oder auszuschließen ist

1. bei kranken oder deutlich als krank verdächtigen Kindern,

2. bei Zuständen der Erregung und Unruhe, die gewissen Krankheiten lange vorauszugehen pflegen, dem Veitstanz, der Epilepsie, der Hysterie u. a.

3. bei psychopathischer Veranlagung leichterer Art, Nervosität, gesteigerter Reizbarkeit (z. B. während der Entwicklungsjahre) u. a.

Diese drei Gruppen von Fällen sind in einem geringen Prozentsatze in jeder Schule vertreten.

4. Eine Anweisung zur Herabsetzung des Strafmaßes und eventl. das Verbot körperlicher Züchtigung bei schwächlicher Körperkonstitution des Schülers, bei geringer oder einseitiger Begabung, wo es sich um mangelhafte Leistung handelt, ist ebenfalls in den bisherigen Bestimmungen nicht enthalten.

Der Prozentsatz dieser Fälle ist in allen Klassen erheblich größer als der vorige.

5. Freispruch des Schülers soll erfolgen, wenn er die zur Erkenntnis der Strafbarkeit des Schulvergehens erforderliche Einsicht nicht besitzt.

6. Es fehlt die allgemeine Einführung der bedingten Begnadigung, wie sie in der öffentlichen Rechtspflege besteht und in der Praxis einzelner Lehrer schon lange in Gebrauch ist.

7. Nicht ausdrücklich vorgeschrieben ist das Wiederaufnahmeverfahren und die Rehabilitierung unschuldig verdächtigter und unschuldig bestrafter Schüler, an der von rechtlichem, moralischem und pädagogischem Standpunkt streng festzuhalten ist.

8. Es gibt zu pädagogischen Bedenken Anlaß, daß „Kinder unter 14 Jahren" und „junge Leute" bis zu 20 und mehr Jahren demselben Strafkodex unterworfen sind, obwohl letztere schon in vielen Dingen dem gesellschaftlichen Sitten- und Ehrenkodex unterstehen und sich einer gewissen gesellschaftlichen Anerkennung erfreuen. Ehrungen und Belohnungen sowie Ehrenstrafen sind nicht oder nicht in genügendem Maße eingeführt.

9. Große Bedenken richten sich gegen die körperliche Züchtigung in den unteren Klassen, in denen sie am ehesten durch andere Mittel ersetzt werden könnte. Für die Körperstrafen, deren pädagogischer Wert sich niemals genau berechnen läßt, bleibt nur ein ganz kleiner Kreis von Schulvergehen übrig, bei denen sie rechtlich statthaft sind; tatsächlich finden sie eine ausgedehntere pädagogische Anwendung. Wenn Körperstrafen beim Militär nicht geduldet sind, und die militärischen Erzieher in ihrem schwierigen Berufe ohne sie auszukommen genötigt sind, könnte man sie ebenfalls in den höheren Lehranstalten entbehrlich machen, die ja über andere Strafen in genügendem Umfange verfügen. Gerade in den Klassen, wo Rohheitsvergehen und Trotz eine wirklich ernste Gefahr bedeuten und eventl. körperliche Züchtigung verlangen, darf körperliche Züchtigung nicht mehr zur Anwendung kommen. Man überlasse sie daher ganz dem Elternhause.

10. Die Praxis der Strafverhängung darf nicht zu stark von der öffentlichen Rechtspraxis abweichen, deren Einrichtungen wir von Jugend auf kennen und im Leben genug schätzen lernen. Während vor Gericht jedes Urteil unter Mitwirkung des öffentlichen Anklägers, der Verteidigung und eines unparteiischen Gerichtshofes zustande kommt, muß der Erzieher in der öffentlichen Lehranstalt die drei Funktionen des Anklägers, Verteidigers und Richters meist

in seiner Person vereinigen. Es ist deshalb, menschlich angesehen, nicht weiter verwunderlich, wenn eine der drei Funktionen die Vorherrschaft erlangt und das Urteil maßgebend bestimmt. Es muß gefordert werden, daß es unabhängig vom Affekt und den Gewohnheiten des Lehrers gefällt wird. Zur richterlichen Beurteilung und Erledigung schwererer Schulvergehen sowie zur Entlastung des Lehrers schlage ich daher Schulgerichtshöfe vor, die nach Art der Jugendgerichtshöfe aus Laien (Eltern) und Lehrern zusammenzusetzen sind. Daneben können für die oberen Klassen Ehrengerichtshöfe aus Schülern unter Vorsitz eines Lehrers gebildet werden, die rechtlich-erzieherisch wirken sollen. Beide Gerichtshöfe sollen nach Bedürfnis tagen.

Ich gebe mich der Hoffnung hin, daß angehenden Lehrern diese zehn Sätze eine willkommene und fruchtbare Anregung zu weiterem selbständigen Nachdenken über ihre pädagogische Tätigkeit bieten werden. Möchten auch aus der Diskussion meiner Sätze in den Kreisen der Praktiker neue Versuche und Vorschläge hervorgehen! —

Ueber Schulstrafen.

Von

Direktor Dr. Karl Löschhorn zu Hettstedt.

Der in weitesten Kreisen bekannte Geheime Ober-Regierungsrat Dr. A. Matthias in Berlin hat sich in einem im Februar d. J. in der Münchener Allgemeinen Zeitung erschienenen sehr beachtenswerten Artikel mit aller Schärfe gegen die Einführung eines sogenannten Schulstrafgesetzbuches ausgesprochen. Ein solches ist übrigens keine ganz neue pädagogische Erscheinung, sondern existiert schon über 30 Jahre wirklich in Bayern, allerdings in der sehr gemäßigten Form von „Disziplinar-Satzungen für die Schüler der Studien-Anstalten (auch für die Realgymnasien gültig)." Ministerial-Ausschreiben vom 24. September 1874, 10 Pfg., und „Disziplinar-Satzungen für die Schüler der Realschulen des Königreichs Bayern." Min.-Entschließung vom 18. Juli 1877, 20 Pfg. (beide erschienen in der M. Riegerschen Universitätsbuchhandlung [Gustav Himmer] in München, Theatinerstraße 15). Aehnliche allgemeine Bestimmungen, wenn auch in weniger übersichtlicher Form gehalten und meistens den Direktorial- oder Lehrerinstruktionen beigegeben, gibt es übrigens in allen deutschen Bundesstaaten, z. B. finden sich derartige Anweisungen in der Instruktion für die Direktoren der höheren Unterrichtsanstalten der Provinz Brandenburg vom 22. Januar 1868, § 12 und der Instruktion für die Lehrer und Ordinarien an den höheren Unterrichtsanstalten der Provinz Brandenburg von demselben Datum, § 6, Abs. 3, bezw. § 2, Abs. 3 und § 5 (beide erschienen Berlin 1868 in der Besserschen Buch-

handlung [Wilhelm Hertz] und in allen ähnlichen Dienstinstruktionen. Sie enthalten eine stufenmäßige Folge der erlaubten Schulstrafen, gehen also von Warnungen und Verweisen aus, die am besten zunächst unter vier Augen, dann vor der Klasse, weiter vor der Konferenz zu erteilen und in allen auch nur einigermaßen schweren Fällen mit Mitteilungen an die Eltern oder deren Stellvertreter zu verbinden sind, und setzen bei offenbarer Erfolglosigkeit dieser Vorstrafen Nachbleiben mit zu kontrollierender Beschäftigung unter Aufsicht des Lehrers, der diese Strafe angeordnet hat, Karzerstrafe, die nur vom Direktor verfügt werden kann und sich auf mindestens zwei Stunden erstrecken muß, Androhung des consilium abeundi bei schwereren Vergehungen im Wiederholungsfalle unter Benachrichtigung der Angehörigen, endlich Entfernung von der Anstalt, auch in der milderen Form der stillschweigenden Wegnahme des Schülers von der Anstalt, innerhalb einiger Tage, wenn die Schule alle vorschriftsmäßigen pädagogischen Mittel, einen Schüler zu bessern, erschöpft hat, fest.

Schon diese und ähnliche Vorschriften, in denen von körperlicher Züchtigung nur nebenbei die Rede ist, lassen erkennen, daß man letztere im allgemeinen schon seit mehr als einem Vierteljahrhundert entweder nur als große Ausnahme betrachtet oder gar nicht zuzulassen geneigt ist, also, wenn irgend möglich, ganz aufzuheben anstrebt. So behauptet denn auch Matthias a. a. O. mit Recht, daß der Ursprung der Strafe vielfach nicht auf erzieherischer Ueberlegung, sondern auf mehr natürlichen und rohen Antrieben beruht und nicht selten als eine Art von Gegenwirkung der stärkeren Erwachsenen gegen Störungen ihrer behaglichen Lebensgewohnheiten durch das rasche oder ungestüme Gebaren der Jugend erscheint. Auch entstammt sie oft einer augenblicklichen Eingebung während eines bestimmten Seelenzustandes, so daß sie im schlimmsten Falle die Form eines Racheaktes annehmen kann.

Nun steht aber fest, daß die Strafe um so seltener eintreten wird, je mehr der Erzieher an Besonnenheit und Selbstbeherrschung gewinnt, ja daß sie bei einer in den Lehrstunden selbst geübten, möglichst feinen erzieherischen Unterrichtsform allmählich ganz entbehrt werden kann. Wie man nämlich, be-

sonders seit Anfang der siebziger Jahre des vorigen Jahrhunderts, immer mehr bemüht ist, Krankheiten zu verhüten, ehe man sie zu heilen nötig hat — man denke z. B. nur daran, wie weit seltener heutzutage der Zahnarzt zum Ausziehen eines Zahnes schreitet als früher, da er lediglich beabsichtigt, den Zahn durch prophylaktische Behandlung desselben möglichst lange zu erhalten —, so muß auch die gesamte Pädagogik immer mehr danach streben, Strafen möglichst zu verhüten, was sich natürlich, wie schon oben angedeutet, nur durch eine immer mehr zu vertiefende und zu verfeinernde Erziehungskunst erreichen läßt.

Man sage nicht, daß so manche Stellen der heiligen Schrift, wie Hebräer 12, 11 u. a., dieser Auffassung entgegenstehen. Die Strafe oder Züchtigung im biblischen Sinne hat gar nichts mit einer gewöhnlichen Schulstrafe oder etwa einer körperlichen Züchtigung gemein, da sie nur als Ursache der sittlichen Kräftigung, die wir durch Leiden aller Art, wie Krankheit, Not, Verfogung, Mißgunst u. a., welche in ihrer Gesamtheit die Züchtigung, d. h. Erziehung des Menschen zum wahren Christentum, ausmachen, gewinnen sollen, aufzufassen ist. Die Strafe in ihrer harten und strengen Form ist, was auch Matthias a. a. O. nicht unerwähnt läßt, eigentlich erst recht durch den finstern asketischen Geist des Mittelalters, der keinen auch noch so berechtigten Widerspruch dulden wollte, zur Bedeutung gelangt, bis das Zeitalter der beginnenden Toleranz die Tortur und dann allmählich auch andere mehr oder weniger mittelalterliche Strafeinrichtungen aufhob. Ganz ebenso im Gebiete der Pädagogik. Welche anderen Zuchtmittel kannte man, selbst noch im Zeitalter der Reformation und des dreißigjährigen Krieges, in den Schulen als Stock und Rute, die bei den geringfügigsten Veranlassungen, sogar wenn die besten Schüler einmal alles gerade Aufgegebene nicht wörtlich hersagen konnten, ohne Wahl angewendet wurden?

Nun lautet schon § 7 der oben erwähnten Instruktion für die Ordinarien an den höheren Unterrichtsanstalten der Provinz Brandenburg vom 22. Januar 1868 (S. 9): „Da die Förderung der gesamten geistigen und sittlichen Entwicklung eines jeden Schülers der Klasse die höchste Pflicht des Ordinarius ist, so wird er sich überall als den väterlichen Freund der

einzelnen betrachten und nicht minder durch Gewissenhaftigkeit im Unterricht als durch milden Ernst und strenge Unparteilichkeit ihr Vertrauen zu gewinnen wissen, so daß sie aus eigenem Antriebe sich seinen Rat und seine Hilfe erbitten." Die Stellung des Lehrers muß daher zu den jüngeren Schülern eine väterliche, zu den heranwachsenden und älteren eine freundschaftliche sein.

Natürlich ist dadurch keineswegs ausgeschlossen, daß man jungen Schülern, die noch keine Spur von Anstandsgefühl zeigen, also z. B. gewohnheitsmäßig während des Unterrichts krumm und teilnahmslos dasitzen oder infolge von Denkfaulheit, um wenigstens irgendwie beschäftigt zu sein, anfangen zu plaudern oder mit den Fingern spielen oder die Füße nicht stillhalten können, von Zeit zu Zeit eine kleine wohlgemeinte „körperliche Rektifikation" mit dem Stock auf dem Rücken oder auf dem Gesäß, aber nicht auf den Händen zuteil werden läßt. Lautes Vordrängen beim Antworten, welches dem jugendlichen Geist durchaus entspricht und in vollen Klassen nicht ganz vermieden werden kann, beseitigt man am besten dadurch, daß man die heftigsten Schreier gerade nicht fragt und dies vor der Klasse jedesmal tadelnd bemerkt, sie also vor den anderen Schülern stark beschämt. Auch gebe man nicht in peinlicher Weise, wie es gerade die tüchtigsten altphilologisch vorgebildeten Lehrer infolge ihres auf gründlichster Akribie beruhenden Spezialstudiums leider so oft tun, allzuviel auf mehr oder weniger gleichgültige Aeußerlichkeiten, weil man dadurch jüngeren Schülern leicht lächerlich werden und sie unmittelbar zu kleinen Ungezogenheiten reizen kann. Ist ein Tadel oder eine Bestrafung irgendwelcher Art wirklich nötig, so werde sie in kurzen Worten ohne längere Strafpredigt, die stets komisch wirkt, dem Schüler mitgeteilt; auch vermeide man dabei jede Aufgeregtheit und vollends jedes laute Schreien, da es dem Tadel nichts hinzufügt und nur zeigt, daß der Lehrer nahe daran ist, die Herrschaft über sich selbst zu verlieren.

Es steht ferner fest, daß auch in Normalklassen beim besten Willen und der größten pädagogischen Geschicklichkeit der Lehrer nicht alle Schüler durch Veranschaulichung und wiederholte Erläuterung zum verständnisvollen Auffassen des Unterrichtsstoffes zu bringen sind, sowie daß dieselben, selbst

wenn sie im gewöhnlichen Verkehr den Eindruck einer gewissen Gewecktheit und Lebhaftigkeit machen, doch vielfach nur oberflächliche Naturen sind, bei denen die Sinne sehr wenig geübt sind und infolgedessen die Beobachtungsfähigkeit fast gar nicht entwickelt ist. Solchen Schülern fehlt es natürlich durchaus an dauernder, konzentrierter Aufmerksamkeit, die bei ihnen auch nicht durch den interessantesten Unterricht zu erwecken und rege zu halten ist. Man kann sich bei ihnen, da sie nun einmal unter allen Umständen mitverbraucht werden müssen, dadurch helfen, daß man sie, um sie nicht in gänzliche Teilnahmslosigkeit, die wiederum Spielereien veranlaßt, versinken zu lassen, vorwiegend nach lauter Aeußerlichkeiten, wie Geschichtszahlen, Kriegsanführern und sonstigen berühmten Persönlichkeiten oder nach dem Inhalte eines in der fremsprachlichen Lektüre wiederholt durchgenommenen, d. h. vor- und nachübersetzten Kapitels fragt und überhaupt nur bei Repetitionen berücksichtigt oder, namentlich in den untersten Klassen, lediglich zum Nachsprechen von Frage und Antwort, aber ununterbrochen, verwendet. Man muß dabei zunächst zufrieden sein, wenn man ihnen nur die notwendigsten Unterrichtsstoffe auf rein mechanische, besonders gedächtnismäßige Weise übermitteln kann, und das ist verhältnismäßig sehr leicht. Sie fangen infolgedessen oft an, sich vor ihren fähigeren Mitschülern zu schämen, und dem Lehrer gelingt es auf diese Weise nicht selten, sie allmählich an innere Sammlung zu gewöhnen, mit deren Hilfe sie im Laufe der Zeit, wenn auch nur sehr langsam zu deutlichen Gesamtvorstellungen gelangen. Nur gänzlich liegen lassen, also mittelbar mit Verachtung strafen oder gar körperlich züchtigen muß man solche Schüler nicht, höchstens kann man sie innerlich bedauern. Ein Fach, in welchem er etwas leisten kann, hat jeder, auch wenn man es erst spät erkennen kann.

Sitzungsberichte.

Psychologische Gesellschaft zu Berlin.

Donnerstag, den 5. Dezember 1907.
Beginn 8 Uhr 20 Minuten

Vorsitzender: Herr Moll.
Schriftführer: Herr Westmann.

Aufgenommen sind: die Herren Dr. phil. Paul Richter, prakt. Arzt Dr. Stulz, Henning von Sydow, Frl. Therese Kirchberger.

Herr Möller spricht über:

„Anomalien der Begabung".

An der Diskussion beteiligten sich die Herren Baerwald, Samuely, Martens. Der Vortragende hatte das Schlußwort.

Schluß der Sitzung 10 Uhr.

Donnerstag, den 12. Dezember 1907.
Beginn: 8 Uhr 20 Minuten

Vorsitzender: Herr Baerwald.
Schriftführer: Herr Westmann.

Herr Samuely spricht über das Thema:

„Beitrag zur Psychophysik von Vorstellung und Wille".

Die menschliche Psyche ist nicht aufzufassen als etwas in sich Abgeschlossenes, in einem einheitlichen Begriff Definierbares, sondern als Zusammenfassung einer Reihe von Erscheinungen, die sich auf einfache physiologische Funktionen unseres Organismus zurückführen lassen.

Das erste und niederste Element psychischen Lebens ist die Empfindung, im Sinne der Bewußtseinseinwirkung von der Außenwelt kommender, einfacher, unkomplizierter Reize. Einerseits zeigen die auf niedrigster Stufe-

stehenden Lebewesen ein Wahrnehmungsvermögen für die Außenwelt, andereseits ist auch in der individuellen psychischen Entwicklung die Empfindung der erste Bewußtseinsvorgang. Die Einwirkung der Außenwelt auf unser Bewußtsein kommt durch Vermittlung der sogenannten Sinnesorgane zustande. Seit jeher hat man fünf Sinne angenommen. Beim Gesichtssinn stellt die Netzhaut im Auge, beziehungsweise die Zäpfchen- und Stäbchenschichte derselben den eigentlichen aufnehmenden Teil dar. Da das 1876 gefundene Schrot aus verschiedenen Gründen über die Vorgänge beim Sehen nicht ausreichende Aufklärung gibt, so muß eine andere Erklärung der Mechanik des Sehens plausibler erscheinen.

In Analogie mit den Vorgängen bei der elektrischen Fernphotographie und der elektrischen Lichtempfindlichkeit des Metalles Selen zeigen die lichtempfindlichen Stellen der Netzhaut die Fähigkeit, bei Andringen eines Lichtstrahles in dem die Zelle durchsetzenden Aethers einen Schwingungszustand entstehen zu lassen, der verschieden ist je nach der Qualität des andringenden Lichtstrahles und mit dem Lichtstrahl gleichzeitig wieder verschwindet. — Das Gehörorgan stellt ein Mikrophon dar, in welchem die akustischen Schwingungen des Trommelfells und seiner Anhängeteile einen elektrischen Schwingungszustand hervorrufen. Beim Geruchs- und Geschmacksorgan sind es chemische Reize, beim Tastsinn Druckschwankungen, welche solche elektrischen Schwingungszustände hervorzurufen imstande sind.

Es sind also an den Endausbreitungen der sensiblen Nerven, den Sinnesorganen, Zellen von spezifischer Empfindlichkeit vorhanden, d. h. von derart modifiziertem Protoplasma, daß bei Andringen eines Reizes in dem die Zelle durchsetzenden Aether ein Oszillationszustand entsteht, der mit dem Reize gleichzeitig schwindet.

Auf dem Wege der sensiblen Nervenleitungen wird der Oszillationszustand fortgeleitet zu den Zentralzellen der grauen Hirnrinde, um in derselben gleichfalls Schwingungszustände hervorzurufen. Bei genügender Intensität des Außenreizes wirkt der zugeleitete Schwingungszustand insofern ummodelnd auf das Protoplasma der grauen Zentralzelle, als sie die Fähigkeit verliert, anders zu schwingen als in der durch den angedrungenen mächtigen Schwingungszustand qualitativ ganz bestimmten Art. Die Zentralzelle hat Stimmung erhalten.

Beispielsweise wird ein starker roter Lichtstrahl durch den von ihm auf der Netzhaut hervorgerufenen Schwingungszustand auf irgendeine Zentralzelle insofern stimmend wirken, als sie fortan nur für Rot schwingen kann.

Bei Wiederauftreten des gleichen Reizes wird der auftretende Schwingungszustand im Wege der Nervenleitungen zwar eine Reihe von Zentralzellen treffen, aber nur die entsprechend gestimmten erregen:

Ein ähnlicher Vorgang wie das Aussuchen einer entsprechend gestimmten Empfängerstation durch ein von einer Telefunkenstation hervorgerufenes Wellensystem.

Dieses Aussuchen der mit bestimmter Stimmung versehenen Zentralzelle und das Hervorrufen des Schwingungszustandes in derselben **bedeutet die Empfindung,**

den niedrigsten Bewußtseinsvorgang, in welchem ein bestimmter Reiz der Außenwelt eine feste Beziehung zu einem bestimmten Schwingungszustand einer Zentralzelle eingegangen ist.

Beim neugeborenen Kinde haben die Zentralzellen noch keinerlei Stimmung und erhalten dieselben erst durch andringende Außenreize. Eine Zelle kann auch Stimmung verlieren, was das Vergessen bedeutet, während die Summe der Stimmungsmöglichkeiten das Gedächtnis darstellt.

Jede Wahrnehmung setzt sich aus einer Menge von einzelnen unkomplizierten Außenreizen zusammen. Alle zugehörigen Zellen der Hirnrinde geraten gleichzeitig in entsprechende Schwingungszustände, die sich auf dem Wege der zwischen den einzelnen Zellen verlaufenden Faserleitungen gegenseitig mitteilen und beeinflussen. Bei genügender Mächtigkeit der Wahrnehmung fixiert sich die gegenseitige Verbindung zu einer Stimmung höherer Ordnung, und es entspricht der Kombination von Reizen ein Komplex von entsprechend gestimmten Zellen. Beim Wiederauftreten der Reizkombination gerät nur dieser Zellkomplex in Schwingungszustand, und wie dem Wiederauftreten eines einfachen unklomplizierten Reizes die Empfindung entsprach, entspricht dem Wiederauftreten einer Reizkombination das Wiedererkennen. Hat die Stimmung des Zellkomplexes eine gewisse Vertiefung erreicht, so ist nicht mehr notwendig, daß alle dem Zellkomplexe entsprechenden Reize auftreten, um den ganzen Zellkomplex in Schwingung zu versetzen. Es genügt das Auftreten des vorherrschenden Teiles der Reizkombination. So entwickelt sich im kindlichen Bewußtsein die Vorstellung als Reproduktion des Schwingungszustandes eines Zellkomplexes, hervorgerufen durch einen zugehörigen, jedoch nicht mit jenem identischen Reiz, der ursprünglich dem Schwingungszustand entsprach.

Als zweite Art der Ursachen eines Auftauchens von Vorstellungen wirkt das Auftreten von Reizen, die zwar nicht Teile der Reizkombination sind, jedoch mit ihr in innigem Zusammenhang stehen.

Eine dritte Gruppe von Ursachen umfaßt entfernter stehende Reize, welche im Wege von Zwischenvorstellungen Vorstellungen herbeiführen, wobei die Zwischenglieder so rasch auftauchend verschwinden können, daß sie gar nicht apperzipiert werden.

Außer diesen sich mit Erinnerungsbildern deckenden Vorstellungen lernt auf einer höheren Entwicklungsstufe das Kind neue Vorstellungen bilden, indem es zwei oder mehrere Vorstellungen gleichzeitig auftauchen läßt, die sich in Teilen ausschließen und verdecken, indem es der deckenden Vorstellung größere Intensität verleiht.

Die vorhandenen Stimmungsverbände leisten einer solchen Verbindung Widerstand, und sind die Vorstellungen zu disparater Natur, so kommt die Vorstellung nicht zustande. Es gibt Dinge, die auch mancher Erwachsene sich nicht vorstellen kann, weil er die einzelnen Teilvorstellungen zu verbinden nicht in der Lage ist. Auf solch angeborener oder durch Schulung

erworbener Fähigkeit beruht zum Teile Phantasie und Auffassungsvermögen.

Da im Rahmen dieser Darlegungen die Entwicklung des Vorstellungsvermögens zu Begriff und Urteilsbildung unmöglich ist, wird nunmehr übergegangen zur motorischen Seite des psychischen Lebens.

Die motorischen Zentralzellen der grauen Hirnrinde stehen in zentrifugaler Nervenleitung mit den Muskelfasern, wobei den einzelnen Muskelfasergruppen, den Muskeln und Muskelgruppen entsprechend zusammenliegende Gruppen von motorischen Zentralzellen in der grauen Hirnrinde als sogenannte Rindenfelder sich abgrenzen lassen. Bei elektrischem Reiz eines Rindenfeldes kommt es zur Zuckung eines Muskels. Diese Muskelzuckung ist erstens vom Willen unabhängig, zweitens klonisch und tonisch krampfhaft, und drittens entbehrt sie jeder Zweckmäßigkeit. Mit Ausnahme der Saug-, Augenlid- und Atembewegungen haben die Bewegungen des Kindes in den ersten Lebenswochen denselben Charakter, was erklärlich ist, da die Entstehungsweise die gleiche ist, indem einfache Reize von den sensiblen Zentralzellen auf die motorischen Zentralzellen überspringen. Die vorhin erwähnten Ausnahmen sind reflektorische Bewegungen, d. h. es ist eine angeborene Reflexleitung vorhanden, der Reflexbogen, der von den sensiblen Bahnen zu den motorischen Bahnen verläuft. Auf dem Wege dieses Reflexbogens vermag ein die sensible periphere Zelle treffender Reiz direkt, ohne Bewußtseinswirkung, eine Muskelkontraktion herbeizuführen.

Bei den von Seite der motorischen Zentralzellen hervorgerufenen Bewegungen wird die Bewegung gleichzeitig Gegenstand der Erkenntnis. Indem den Wahrnehmungen der eigenen Bewegungen entsprechend gestimmte Zellkomplexe entstehen, wird das Kind sich Vorstellungen seiner eigenen Bewegungen bilden. Wahrnehmung der Bewegung und die Bewegung auslösender Erregungszustand der motorischen Zentralzelle sind gleichzeitig vorhanden. So fixiert sich mittelst der zwischen sensiblen und motorischen Zentren verlaufenden Faserleitungen eine Verbindung zwischen dem Komplex entsprechend gestimmter sensibler Zentralzellen, welche der Wahrnehmung der Bewegungen entsprechen, einerseits, und motorischen Zentralzellen andererseits.

Auf dem Wege dieser Verbindung wird die auf andere Weise als durch Wahrnehmung der Bewegung auftauchende Vorstellung der Bewegung zu dem die Bewegung auslösenden Reiz.

Da die einzelnen Bewegungen unseres Körpers nicht in einer einfachen Zusammenziehung eines Muskels bestehen, sondern ziemlich komplizierte Aktionen darstellen, setzt die Vorstellung einer relativ einfachen zweckmäßigen Bewegung eine ziemliche Stufe psychischer Entwicklung voraus; denn die Kombination verschiedener Muskelspannungszustände, beziehungsweise die Vorstellung derselben muß sich das Kind selber machen. Daher lernen Kinder erst „greifen", wenn sie schon eine Reihe sonstiger nicht ganz einfacher Vorstellungen haben.

Mit der Fähigkeit, eine aus irgendeiner Ursache auftauchende Vorstellung einer Bewegung als Reiz für die Bewegung selbst wirken zu lassen, taucht im kindlichen Bewußtsein als neuer Faktor das Wollen auf.

Zum Wollen gehört aber auch die Ueberwindung eines Widerstandes, der Hemmung. Unter den einfachen Verhältnissen, wie sie bei einem kleinen Kinde vorhanden sind, bestehen diese Hemmungen lediglich in Reflexen, deren Wesen vorhin angedeutet wurde.

Dergleichen Reflexe und Reflexbahnen gibt es ungezählte, verlaufend nicht nur von den sensiblen zentripedalen Bahnen, sondern auch von allen das gesamte vegetative Leben beherrschenden Nervenbahnen.

Der durch diese Reflexe gegebene Widerstand stellt die Hemmung dar. Wollen heißt: Umsetzung von Bewegungsvorstellung in Bewegung unter gleichzeitiger Ueberwindung des durch die Hemmung gegebenen Widerstandes. Pathologische Verhältnisse geben Einblick in den normalen Ablauf. Funktionelle Unterbrechung der Reflexbahn beispielsweise, welche die normale Reflexerregbarkeit aufhebt und als Reiz für abnorme Reflexe wirkt, stellt im Verein mit herabgesetzter Umsetzungsfähigkeit von Bewegungsvorstellung in Bewegung das Bild der Hysterie dar, bei welcher infolge von „Willensschwäche“ die Unfähigkeit vorhanden ist, abnorme Reflexe zu beherrschen. Mißverhältnis zwischen der Fähigkeit, Bewegungsvorstellung in Bewegung umzusetzen, und den entgegenstehenden Hemmungen bildet die Willensschwäche des Geisteskranken, bei welcher trotz genauer Vorstellung des Gewollten die Ausführung unmöglich ist. Eine Steigerung gibt es bei apathischen Melancholikern, bei denen auch die Vorstellung des Gewollten fehlt.

Bei höheren Entwicklungsstufen der Psyche sind aber nicht nur Reflexe Hemmungen, sondern auch Vorstellungen können als Hemmungen wirken. Beispielsweise besteht die Beeinflussung durch fremden Willen darin, daß die Vorstellung des durch den fremden Willen Gewollten oder Verbotenen, wie sie durch die Sinnesorgane zum Bewußtsein kam, als Hemmung wirkt.

In der Fähigkeit, die Vorstellung des Gewollten unter allen Umständen in das Gewollte umzusetzen unter Ueberwindung aller Hemmungen, liegt die Willensstärke oder Energie. Der Kampf zwischen Vorstellung des Gewollten und entgegenstehenden Hemmungen verläuft zumeist unbewußt. Ein offensichtliches Beispiel solcher unbewußt wirkenden Hemmung liegt in der posthypnotischen Suggestion. In dem wenn auch unbewußten Kampfe zwischen dem Streben der Bewegungsvorstellung nach Umsetzung in Bewegung und den widerstehenden Hemmungen liegt eine Belastung unserer Hirnfunktionen. Diese Belastung stellt das primäre Unlustgefühl dar, während die Befreiung von dieser Belastung das sekundäre Lustgefühl darstellt, als Ausdruck des beendigten Kampfes. Dabei ist es gleichgültig, ob Bewegungsvorstellung oder Hemmung die Oberhand behalten hat, da in bloßer Beendigung des Kampfes die Befreiung liegt.

So entwickeln sich Vorstellung einerseits als Grundlage für Begriffs- und Urteilsbildung, der Wille andererseits als Grundlage für die Bildung des Gefühlslebens, als Elemente höherer psychischer Determination.

An der Diskussion beteiligten sich Herr stud. Herzberg und Frl. Martus. Der Vortragende hatte das Schlußwort.

Schluß: 9 Uhr 20 Minuten.

Donnerstag, den 9. Januar 1908.
Beginn: 8½ Uhr

Vorsitzender: Herr Moll.
Schriftführer: Herr Westmann.

Herr Geheimrat Prof. Eulenburg spricht über:

„Pathologische Schlafzustände".

Der Vortragende weist darauf hin, wie häufig schon das Studium pathologischer Erscheinungen und Vorgänge anregend und befruchtend auf psychologischem Gebiete gewirkt habe, wofür er unter anderem die Ermüdungsmessungen bei Schulkindern, die Störungen und Defekte der Ideenassoziation bei Schwachsinnszuständen und die dem Gebiete der „sexualen Psychopathie" zugehörigen Krankheitszustände als frappierende Beispiele geltend macht. Auch für das noch sehr daniederliegende Verständnis des „Schlafmechanismus" und der Erscheinungen des normalen wie des künstlich herbeigeführten Schlafes sei von einem erweiterten und vertieften Eindringen in die pathologischen Schlafzustände noch manches zu erwarten, um so mehr, als keine der zurzeit gebräuchlichen mechanisch physiologischen „Schlaftheorien" völlig befriedigen und der Schlaf wohl auch nicht als rein physiologisches, sondern zum Teil auch als psychologisch, somit als psychophysisches Phänomen aufgefaßt und gewürdigt werden müsse. Der Vortragende gibt nun eine Einteilung und Uebersicht der verschiedenen Formen krankhafter Schlafstörungen, wobei nach Analogie anderweitiger Funktionsstörungen quantitave und qualitative oder gemischt quantitativ qualitative Normabweichungen zu unterscheiden sein würden: Hyperhypnion (krankhaft vermehrter), Hyphhypnion und Agrhypnion (krankhaft verminderter) und Parhypnion (qualitativ veränderter) Schlaf; zu den Parhypnien oder „hypnoiden Zuständen" müssen der durch Narkotika herbeigeführte künstliche Schlaf, ferner die vielfachen, dem Gebiete des Hypnotismus zugerechneten Erscheinungen und endlich auch gewisse krankhafte Zustände anfallsweise auftretender oder kontinuierlicher sogenannter Schlafsucht besonders gezählt werden. Der Vortragende führt von letzterer Beispiele an, u. a. einen seit 43 Monaten im Schlafzustande befindlichen Fall eigener Beobachtung, und sucht nachzuweisen, daß zum Verständnis derartiger Zustände die für den normalen und den auf experimentellem Wege künstlich erzeugten Schlaf meist herangezogenen Theorien in keiner Weise genügen. Er sucht dies für die Errera-Verwornsche Lehre von der Selbststeuerung des Stoffwechsels im Schlafen sowie für die toxische, vasomotorische, histologische Schlaftheorie und für die ein sogenanntes Schlafzentrum postulierenden Lokalisationslehren im einzelnen zu begründen und kommt dann auf die von dem kürzlich verstorbenen, verdienstvollen Arzte und Forscher Ottomar Rosenbach aufgestellte, wenig bekannt gewordene Schlaftheorie zu sprechen, die er als eine psychophysische oder psychophysiologische bezeichnet, da sie den mit Aufhebung des Ichbewußtseins einhergehenden Schlaf in letzter Instanz auf einen von dem Ich ausgehenden, die peripherischen Sinnesbahnen verschließenden, zugleich die inneren Spannungen umkehrenden und den reziproken Tonus der beiden Gehirnhälften (oder Großhirnrinden)

nivellierenden Willensakt zurückführt. Trotz mancher auch hierbei nicht abzuweisender Bedenken glaubt E. in dieser vielleicht noch modifizierbaren Theorie einen immerhin brauchbaren Schlüssel zur Erklärung der Entstehungsweise und des Verlaufes gewisser pathologischer Schlafzustände finden zu können.

An der Diskussion beteiligten sich die Herren Gallus, Stern, Samuely, Moll. Der Vortragende hatte das Schlußwort.

Schluß der Sitzung: 10 Uhr.

Donnerstag, den 23. Januar 1908.
Beginn: 8½ Uhr

Vorsitzender: Herr Moll.
Schriftführer: Herr Feigs.

Herr Oberarzt Dr. Gallus spricht über das Thema:

„Der Geisteszustand der Epileptischen".

Als die wichtigsten Züge des Habitualzustandes der Epileptiker werden die Schwerfälligkeit aller psychischen Vorgänge sowie die gemütliche Reizbarkeit bezeichnet. Als einfachste akute Veränderung sind die sogenannten Verstimmungen von besonderem Interesse. Neben der im Vordergrunde stehenden affektiven Störung ist dafür eine Verlängerung der Reaktionszeit und eine Herabsetzung der Aufmerksamkeit neben mannigfachen somatischen Symptomen charakteristisch. Die Nachwirkungen der Krampfanfälle und des Schwindels sind weitgehend und eigenartig, deren Beziehungen zu den Dämmerzuständen eng, doch kompliziert. Bei den letzteren spielen die affektiven Störungen nur eine geringe Rolle; die wesentlichen liegen auf assoziativem Gebiete. Es resultiert daraus eine mehr oder weniger erhebliche Veränderung des Bewußtseins. Sehr merkwürdig ist die geistige Verfassung der Kranken, die sich in einem Wanderzustand befinden, bei der die vorhandene Bewußtseinsänderung bezw. Einengung aus dem Ausfall hochwertiger Vorstellungskomplexe entsteht. Die häufigen Gedächtnisstörungen der Epileptiker scheinen nicht einer einheitlichen Erklärung zugänglich zu sein. Häufig ist die während der Aufnahme der Eindrücke vorhandene Störung des Aufnehmens, häufig auch die Veränderung der geistigen Konstellation durch Aenderung der Organgefühle im Sinne Störrings dafür verantwortlich zu machen. Im übrigen bieten auch die normalen Gedächtnisverhältnisse, Schlaf und Traum, manches zur Erklärung der Amnesien, der gewöhnlichen sowohl als auch der antero- und retrograden.

An der Diskussion beteiligten sich die Herren Moll, Munter, Hennig, Hellwig und Frl. Kirchberg. Der Vortragende hatte das Schlußwort.

Schluß der Sitzung: 10 Uhr.

Donnerstag, den 6. Februar 1908.
Beginn: 8½ Uhr

Vorsitzender: Herr Moll.
Schriftführer: Herr Westmann.

Ausgetreten ist Herr Prof. Bockenheimer.

Herr Georg Flatau spricht über:

„Psychologie der nervösen Kinder".

An der Diskussion beteiligten sich die Herren Pappenheim, Feigs, Friedmann, Baerwald, Moll, Hohenemser und Frl. Martus. Der Vortragende hatte das Schlußwort.

Schluß der Sitzung: 9½ Uhr.

Donnerstag, den 20. Februar 1908.
Beginn: 8½ Uhr

Vorsitzender: Herr Moll.
Schriftführer: Herr Westmann.

Als Mitglieder wurden aufgenommen Herr Dr. jur. Hellwig, Frau Marie Diers, Frau Rechtsanwalt Dzialoszynski.

Herr Feigs spricht über:

„Suggestion und Pädagogik".

Der Vortragende ging aus von der Aufgabe und dem Zweck der Erziehung, die er in der Heranbildung reicher und einheitlicher, d. h. sittlicher Persönlichkeiten erblickte. Er gab sodann eine Theorie der Suggestion, die sich an die von Lipps gegebene eng anlehnte, um von diesem Standpunkt aus eine Uebersicht über Struktur und Typen der suggestiblen, wie der refraktären Persönlichkeit zu geben. Es ergab sich, daß der Typus der suggestiblen Persönlichkeit hinsichtlich seiner Struktur dem Ideal des sittlichen Individuums direkt entgegengesetzt sei. Daraus folgte die Stellung des Vortragenden zur Verwendbarkeit der Suggestion als Erziehungsmittel. Im Prinzip wurde ihr die Berechtigung abgestritten, weil sie einmal einen Zustand des Individuums (die Suggestibilität) zur Voraussetzung hätte, auf dessen Beseitigung hinzuwirken, vornehmste Aufgabe der Erziehung sei, weiterhin aber auch noch die Gefahr bestände, daß durch Verwendung der Suggestion eine stetig steigende Vermehrung der Suggestibilität herbeigeführt würde. Eine solche aber sei gleichbedeutend mit dem Verlust der sittlichen Selbstbestimmung, und darum läge auch hierin ein schweres Bedenken gegen die Anwendung der Suggestion. Ein beschränkter Wirkungskreis wurde ihr aber doch zuerkannt. In erster Reihe da, wo ein automatisches Reagieren des Individuums sittlich gefordert ist (Disziplin), ferner da, wo sie als uns unterstützendes Moment eines autonomen sittlichen Entschlusses fungiert, und endlich da, wo sie etwa als Mittel zum höchsten Zweck, zur Heranbildung sittlicher, einheitlicher Persönlichkeiten dienen

könnte, aber keine Vermehrung, sondern eine Verminderung der Suggestibilität zum Ziel hat. Bei Entwicklung der Theorie wurde auf eine Reihe von Beispielen hingewiesen, die meist mit Rücksicht auf ihre pädagogische Bedeutung ausgewählt waren. Den Schluß des Vortrages bildete eine Besprechung der Unterrichtsfächer hinsichtlich der in ihnen hervortretenden suggestiven Momente, sowie eine ethische Bewertung derselben.

An der Diskussion beteiligten sich Frau Dr. Sußmann und Herr Moll. Der Vortragende hatte das Schlußwort.

Schluß der Sitzung: $10^{1}/_{4}$ Uhr.

Donnerstag, den 5. März 1908.
Beginn: 8½ Uhr

Vorsitzender: Herr Baerwald.
Schriftführer: Herr Westmann.

Herr Moll spricht über:

„Das Sexualleben des Kindes“.

Man nimmt gewöhnlich an, daß das Kindesalter geschlechtlich neutral sei. Dies ist aber nicht ganz richtig. Wenn wir das Kindesalter in zwei Perioden teilen, die erste bis zum vollendeten siebenten Lebensjahr als erste Kindheitsperiode, die vom siebenten bis zum vollendeten vierzehnten Jahr als zweite Kindheitsperiode bezeichnen, so ergibt sich, daß in der zweiten Periode bereits ganz erhebliche Unterschiede zwischen den Geschlechtern bestehen, Unterschiede, die sich nicht nur auf die Geschlechtsorgane erstrecken. Die Ausbildung des Beckens nimmt z. B. schon in der zweiten Kindheitsperiode beim Weib den typischen weiblichen Charakter an. Die seelischen Differenzen bestehen schon vielfach in der ersten Kindheit, werden aber ganz besonders deutlich in der zweiten Periode. Die Annahme, daß die seelischen Unterschiede der beiden Geschlechter in der Kindheit etwa nur ein Produkt der Erziehung seien, ist nicht richtig. Deutliche Unterschiede der Geschlechter werden auch durch die Erfahrungen der Pathologie bestätigt, indem das weibliche Kind bestimmten Krankheiten mehr, andern weniger ausgesetzt ist, als das männliche. Zu den ersteren gehört z. B. die Bleichsucht, die Hysterie, zu den letzteren die bei Kindern immerhin verhältnismäßig seltene Zuckerkrankheit. Auch Erfahrungen der Kriminologie und der Psychologie zeigen deutliche Unterschiede der Geschlechter in der Kindheit.

Zeigt sich schon in der geschlechtlichen Differenzierung ein Erwachen des Geschlechtslebens, so wird dessen Bedeutung noch klarer, wenn wir es im engeren Sinne betrachten. Wir finden beim Knaben schon Erektionen; sie treten zweifellos in der zweiten Kindheitsperiode schon als rein sexuelle Vorgänge auf. Ebenso können in ihr schon gewisse Wollustempfindungen und Ejakulationen vorhanden sein. Freilich ist das Kind noch nicht zeugungsfähig. Ueberhaupt tritt die Zeugungsfähigkeit beim männlichen Individuum erst einige Jahre später ein als die Begattungsfähigkeit.

Immerhin liefern schon in der Zeit, die wir zur Kindheit rechnen, auch wenn die Hoden noch nicht Samenfäden produzieren, andere Drüsen (z. B. die Cowperschen) ein Sekret. Und ähnlich liegt es beim Weib, wo die Bartholinischen Drüsen schon in der Kindheit sezernieren können, d. h. lange Zeit bevor eine Fortpflanzungsfähigkeit besteht.

Noch deutlicher als die Vorgänge an den peripheren Genitalien sind die psychosexuellen Prozesse. So können Liebesempfindungen auch bei normalen Kindern in der zweiten Kindheitsperiode auftreten. Ein Forscher glaubt sie sogar schon mit zwei Jahren beobachtet zu haben. Charakterisiert sind die Liebesempfindungen in der Kindheit durch ihre Undifferenziertheit. Es kann ein Mädchen z. B. bald Neigung zu einer Schauspielerin, bald zu einem Lehrer, bald zu einem Freund, bald zu einer Freundin haben. Die Verklärung des Objekts der Liebe, auch eine gewisse Zudringlichkeit zu Erwachsenen, ein Streben nach Auszeichnung in Gegenwart der geliebten Person, kann man oft schon beim Kind finden. Ebenso tritt schon in der Kindheit das Schamgefühl auf, und auf das deutlichste die Eifersucht, die allerdings noch einen viel allgemeineren Charakter trägt als beim Erwachsenen. Ein Kind kann eifersüchtig sein auf einen Hund, der ihm bevorzugt wird, während sich beim Erwachsenen die Eifersucht mehr auf das sexuelle Gebiet beschränkt. Mitunter findet ein starker Wechsel in dem Objekt der Neigung statt, während in anderen Fällen mehr oder weniger Treue an die geliebte Person vorherrscht.

Die psychosexuellen und die peripheren Vorgänge können lange Zeit isoliert auftreten, verknüpfen sich aber dann später so, daß die psychischen Vorstellungen zu den peripheren Vorgängen, d. h. bei den Knaben zu Erektionen usw. führen und umgekehrt. In den meisten Fällen sind die psychischen Vorgänge als primäre; weit seltener treten die peripheren Vorgänge zuerst auf. In einer Reihe von Fällen sind die ersten geschlechtlichen Erregungen in der Nacht vorhanden; eine Pollution ist dann das, was des Knaben Aufmerksamkeit zuerst auf die Genitalorgane lenkt, und ähnlich liegt es beim Weib. Das Alter, in dem der Geschlechtstrieb sich zuerst zeigt, ist nicht abhängig von der allgemeinen Entwicklung des Kindes. Schwächliche Kinder sind oft sexuell frühreif. Man hat auch bei Tieren beobachtet, daß sie schon im Kindesalter sexuelle Regungen haben. Viele typische, geschlechtlich differenzierte Liebesspiele werden beobachtet bei Tieren, die noch nicht fortpflanzungsfähig sind.

Was die Aetiologie betrifft, so kann man Familien finden, wo das Geschlechtsleben früher auftritt als in anderen. Mitunter scheint eine krankhafte Veranlagung dem zugrunde zu liegen, aber nicht immer. Das Auftreten psychosexueller Empfindungen in der zweiten Kindheitsperiode ist an sich nicht pathologisch. Ernster scheinen die Fälle zu liegen, wo die peripheren sexuellen Vorgänge schon in der ersten Kindheit vorkommen. Ferner üben Nationalität, Gesellschaftsklasse, vielleicht auch das Klima einen Einfluß aus. Auch äußere Einflüsse, Verführung, z. B. durch Dienstmädchen, Mitschüler, zufällige Erweckung des Geschlechtstriebes beim Turnen, vielleicht auch der Alkohol, besonders aber Unterhaltungen Erwachsener, können von Bedeutung sein. Die Diagnose begegnet Schwierigkeiten, und zwar deshalb, weil die Kinder mit großer Raffiniertheit das

Erwachen des Geschlechtslebens verheimlichen können. Durch Frömmigkeit und Kirchenbesuch soll man sich aber nicht täuschen lassen. Manche Vorgänge an den Genitalien, z. B. Erektionen des Säuglings, sind nicht sexueller Natur, sondern lediglich reflektorisch bedingt. Ebenso müssen die Uebertreibungen Freuds, der in Saugbewegungen, im Ludeln usw. sexuelle Aeußerungen sieht, mit größter Entschiedenheit zurückgewiesen werden. Schwierig, oft sogar unmöglich ist es, in der Kindheit die einzelnen Sympathiegefühle, Freundschaft, Geschlechtsliebe, Liebe zur Mutter oder Pflegerin, voneinander zu trennen.

Was die Bedeutung des sexuellen Lebens des Kindes betrifft, so kann natürlich, wenn es Aeußerung eines krankhaften Zustandes ist, hierin etwas Ernstes liegen. Auch kann das frühe sexuelle Leben für die Zukunft Bedeutung haben. Es wird manches Kind dadurch von der Arbeit abgelenkt, manches Mädchen dadurch zur Prostitution geführt. Aber man überschätze die Bedeutung der Folgen nicht. Ich habe vortrefflich entwickelte Menschen nach mehr als fünfzehn Jahren wiedergesehen, deren sexuelles Leben mit acht, neun Jahren schon sehr stark war.

Jedenfalls ist es notwendig, ein vorzeitiges Erwachen des Geschlechtstriebes zu verhindern. Hierbei soll man aber nicht doktrinär verfahren und jede entfernte Möglichkeit, die den Geschlechtstrieb wecken könnte, zu unterdrücken suchen. Fernhalten soll man künstliche sexuelle Erregungen. So wird man Verführung, örtliche Reize, z. B. durch Hautausschläge unterdrücken müssen, starke körperliche Tätigkeit, Sport, empfehlen. Das Schamgefühl soll beim Kind ausgebildet werden, da es der Hemmung sexueller Handlungen dient. Man soll aber die Nacktheit ihm nicht als etwas Schmutziges schildern und damit alle ästhetischen Keime unterdrücken. Fernzuhalten sind erotische und pornographische Schriften und Bilder, weil sie höhere psychische Gefühle ertöten. Die gemeinsame Erziehung von Mädchen und Knaben hat, wenn sie von Anfang an geübt wird, keine Bedenken für die sexuelle Entwicklung. Die viel erörterte sexuelle Aufklärung ist in der Schule zu vermeiden und höchstens auf mehr Herangewachsene, z. B. auf Abiturienten zu beschränken, um sie auf die Gefahr der Geschlechtskrankheiten hinzuweisen. Die sonstige Aufklärung des Kindes hat nur individuell, am besten durch die Mutter, zu geschehen. Wichtiger als aller Rationalismus ist die Anerziehung von Idealen, die Ausbildung zu sittlichem Empfinden.

An der Diskussion beteiligten sich die Herren Lehrer Agahd, Lizentiat Bohn, Stulz, v. Gersdorff, Rechtsanwalt Dr. Mendel, Rau, Baerwald, Marcuse. Der Vortragende hatte das Schlußwort.

Ausgetreten ist Herr Weidenmüller.

Schluß der Sitzung: $10^1/_4$ Uhr.

Donnerstag, den 19. März 1908.
Beginn: 8 Uhr 20 Minuten

Vorsitzender: Herr Moll.
Schriftführer: Herr Westmann.

Herr Dr. Rückle spricht über:

„Gedächtnis- und Rechenkunst".

Veranlassung zu dem Vortrag bot die bei Untersuchungen von G. E. Müller, Göttingen, festgestellte außergewöhnliche Gedächtnisveranlagung des Vortragenden, der weiteren psychologischen Kreisen gelegentlich des ersten Kongresses für experimentelle Psychologie zu Gießen, April 1904, bekannt wurde. Der Vortrag ist im wesentlichen Demonstrationsvortrag: an Hand der Versuche lassen sich psychologische Bemerkungen von selbst einflechten, so daß die vorher der Gesellschaft zur Verfügung gestellte Zusammenstellung der Versuche den besten Leitfaden für den folgenden Bericht gibt.

1. Klassisches Karree.

	5	8	4	3	1
	9	7	3	2	8
Beispiel:	4	5	9	0	7
	2	3	7	8	4
	1	5	4	1	7

Zunächst wird visuell gelernt, die festgestellte Lernzeit war 13 Sekunden. Es werden, wie dies allgemein üblich ist, sechs Hersageformen durchgeprobt:

1. Vorwärts in ganzen fünfstelligen Zahlen;
2. vorwärts in einzelnen Ziffern;
3. rückwärts in einzelnen Ziffern;
4. Vertikalkolonnen abwärts;
5. Spirale;
6. Diagonale.

Meine Hersagezeiten sind durchschnittlich:

1. Vorwärts in ganzen fünfstelligen Zahlen: 7 Sekunden;
2. vorwärts in einzelnen Ziffern: 6 Sekunden;
3. rückwärts in einzelnen Ziffern: 9 Sekunden;
4. Vertikalkolonnen: 20 Sekunden;
5. Spirale: 12 Sekunden;
6. Diagonale: 25 Sekunden.

Danach wird ein zweites derartiges Karree einmal in fünfstelligen Zahlen vorgelesen, die sechs Hersagezeiten werden genau bestimmt, sie stimmen im wesentlichen mit dem oben angegebenen des visuellen Karrees bei mir überein.

Zweck des Doppelversuchs.

Die scharf bestimmten Hersagezeiten geben für die sechs Konfigurationen ein Maß für deren Beherrschung durch den Lernenden. Visueller Lernstoff läßt sich, was plausibel erscheint, besser in der räumlichen Anordnung abändern. als solcher, der mit dem Ohr aufgefaßt ist.

Resultat: Bei gleicher Lernzeit werden Visuelle bessere Hersagezeiten erzielen für die variierten Formen 2 bis 5 als Auditive. Die Tatsache, daß meine Zeiten im akustischen Fall kaum abweichen von denen im visuellen, läßt treffend die Tatsache erkennen, daß bei mir auditiv so aufgefaßt wird, daß eine Umarbeitung des gehörten Lernstoffs in visuellen während des Lesens vorgenommen wird. Der Hauptsache nach bin ich optisch veranlagt. Der Versuch kann zur Feststellung des Gedächtnistypus bei jedem einzelnen dienen, der bei großen Versuchsreihen genaue Zeitmessungen in beiden Fällen vornimmt.

2. Versuch.

12—15 Zuhörer nennen jeder in rascher Folge eine dreistellige Zahl, der Vortragende quadriert in gleichem Tempo diese Zahlen, bildet die Summe der Grundzahlen und quadriert diese.

Ein Versuch, bei dem Schnellrechnen (was ja hier einfach mit der Formel

$$(a \pm b)^2 = a^2 \pm 2ab + b^2$$

zu bewirken ist) mit rascher Gedächtnisarbeit zusammenwirkt. Dabei ist oft in der Erinnerung mit dem Nenner der Zahl diese verbunden, ein Beweis für ausgesprochene visuelle Arbeitsweise.

3. Versuch.

Ein Versuch von ausgesprochen psychologischem Interesse, der im bebegrenzten Zeitraum eines Vortrags allerdings kaum zu nennenswerten Resultaten führen kann. Lernen im ganzen oder Lernen in Teilen, eine gerade in den letzten Jahren mit exakten Experimentalmethoden untersuchte Frage, läßt sich in zwei Stunden nicht empirisch entscheiden. Immerhin ist der Versuch interessant genug, um hier angegeben zu werden.

Es werden zwei Scharen von 12 sechsstelligen Zahlen, die durch den Index (a) und (b) unterschieden seien, nach zwei verschiedenen Methoden vorgelesen.

(a). Jede sechsstellige Zahl dreimal hintereinander.

(b). Die 12 Komplexe im ganzen dreimal hintereinander.

Durch neue Versuche wird der Vortragende abgelenkt, nach zwei Stunden untersucht man nach der Treffermethode, wo die Assoziationen besser sitzen. Man nennt die vordere dreistellige Zahl und läßt die zugehörige zweite adjungieren. Es zeigt sich die Ueberlegenheit von Fall (b), was bei der primitiven Versuchsanordnung indes nicht viel besagen will.

4. Versuch.

Auswendiglernen einer 60 stelligen Zahl.

Lernzeit: 1 Minute 15 Sekunden.

Vorwärts- und Rückwärts-Hersagen.

Begriff der Komplexzahl, die bei dem Vortragenden 6 ist. Notwendigkeit der Komplexbildung aus dem natürlichen Drang des Lernenden, die Anzahl von Einzelelementen gedanklich nicht verknüpften Materials nach

Kräften zu reduzieren. Visueller vollkommener Ueberblick über den Einzelkomplex, woraus die Möglichkeit schnellen Rückwärtssagens folgt, denn es bleiben nur die Uebergänge zwischen den einzelnen Komplexen zu finden, deren verhältnismäßig geringe Anzahl durch geeignete Kombinationen beherrscht wird.

5. Versuch.

Massenweises Quadrieren vier- und fünfstelliger Zahlen. Es gilt das von Versuch (2) Gesagte.

6. Versuch.

Auswendiglernen einer 100stelligen Zahl.

Lernzeit: 4 Minuten 5 Sekunden.

Diskussion der Frage, warum 6 eine bessere Komplexzahl beim Auffassen großer Zahlenreihen als die von Inandi, Diamandi u. a. gebrauchte 5. Aufbau des Moleküls der sechsstelligen Zahl, aus zwei Atomen, deren jedes eine dreistellige Zahl ist. Die dreistellige Zahl ist individuell, denn der Vortragende kennt bei jeder Zahl zwischen 100 und 1000 die besonderen mathematischen Eigenschaften, Primfaktoren, quadratischen Restcharaktere usw., Verknüpfung der beiden dreistelligen Zahlen zur sechsstelligen durch zwei sich ergänzende Methoden:

a) Kombinationswirkung.

$$26^2 \quad 12.26 \quad 389 + 612 = 1001$$

b) Kontrastwirkung.

684 379. Aeußere Verschiedenheit der beiden Dreisteller.

Die Kombinationswirkung ist eine intellektuelle, die Kontrastwirkung eine rein optische Arbeit.

7. Versuch.

Karree von 49 Ziffern.

Lernzeit: 50 Sekunden.

Diskussion der Frage:

Welche Funktion der Ziffernzahl ist die Lernzeit?

„Die Lernzeit ist im wesentlichen proportional dem Quadrat der Ziffernzahl."

$$t = c \,.\, n^2.$$

25 Ziffern: $t_1 = 13$ Sek.

49 Ziffern: $t_2 = 50$ Sek.

$$\text{qu. e. d.} \quad \frac{49}{25} = 2 - \varepsilon, \quad \left(\frac{49}{25}\right)^2 = 4 - \delta_1, \quad \frac{50}{13} = 4 - \delta_2,$$

Durchproben der sechs Hersageformen. Hier wären noch exakte Versuche darüber anzustellen, wie die Hersagezeiten mit der Ziffernzahl variieren.

8. Versuch.

Zerlegung fünf- und mehrstelliger Zahlen in die Summe von vier Quadratzahlen.

Dies ist nach einem Satz von Lagrange immer möglich. Ist Z eine

beliebige Zahl, so sind vier Zahlen anzugeben, x_1, x_2, x_3, x_4, so daß die Gleichung besteht:

$$Z = x_1^2 + x_2^2 + x_3^2 + x_4^2.$$

Beispiel: 67,6 31,2 389 612

Der Versuch wurde mit 10 fünfstelligen Zahlen durchgeführt.

Gesamtzeit: 5½ Minute. Durchschnittszeit: ½ Minute.

9. Versuch.

Gleichzeitiges Auffassen einer 18stelligen vorgelesenen Zahl, während eine vierstellige im Moment des Lese-Anfangs genannte Zahl quadriert wird.

Prinzip der vernünftigen Arbeitseinteilung.

Akustisches Nachklingen.

10. Versuch.

Der Versuch (9) wird dadurch kompliziert, daß gleichzeitig noch eine fünfstellige Zahl in die Summe von vier Quadratzahlen zerlegt wird, in der Weise, wie es im Versuch (8) angegeben ist.

Der Zweck des systematischen Lernens großer Zahlenreihen scheint dem Vortragenden darin zu liegen, daß durch die Stärkung des Fundamentalgedächtnisses, d. h. der angeborenen Fähigkeit, bis zu einem quantitativ bestimmbaren Grade gedanklich nicht verknüpfte Elemente zu behalten, das Allgemeingedächtnis außerordentlich gestärkt wird. Ihm scheinen dies seine vielen von Prof. G. E. Müller mit ihm angestellten Versuche zu bestätigen. (Eigenbericht.)

An der Diskussion beteiligten sich die Herren Baerwald, Bruck, Hennig, Westmann, Levy. Der Vortragende hatte das Schlußwort.

Aufgenommen wurden Nervenarzt Dr. Max Levy, Stabsarzt Dr. Müller, Frl. Helene Wolter, Frl. Margarete Lasch, Cand. phil. Kroszewski.

Schluß der Sitzung: 10½ Uhr.

Sommersemester 1908.

Donnerstag, den 7. Mai 1908.

Beginn: 8 Uhr 20 Minuten

Vorsitzender: Herr Martens.

Schriftführer: Herr Westmann.

Ausgetreten ist Herr Dr. Poppe, gestorben Herr Dr. Paul Richter; aufgenommen ist Herr Zahnarzt Oppenheim.

Herr Baerwald spricht über:

„Experimentelle Untersuchungen über Urteilsvorsicht und Selbsttätigkeit".

Der Vortragende hat eine größere Anzahl von Bildversuchen veranstaltet, an denen sich Hörer der Humboldt-Akademie beteiligten. Eine schwer verständliche und ziemlich phantastische Karikatur wurde in einer Vorlesung gezeigt, in der nächsten nach acht Tagen aus der Erinnerung beschrieben. Angaben, darin die Versuchspersonen nicht sicher waren, wurden unterstrichen.

Diese Unterstreichungen, und ebenso Ausdrücke des Zweifels, wie „vermutlich, wahrscheinlich, ich glaube", konnten als „Zweifelszeichen" (zw) gezählt werden. Der Quotient zw/n (n = Gesamtheit aller Angaben) bot ein gewisses Maß für die Neigung der Versuchsperson, zu zweifeln, ihr Urteil vorsichtig zurückzuhalten und zu dosieren, also für ihre „Urteilsvorsicht". Zuverlässiger noch ist der Quotient zw/f (f = Fehlerzahl), denn die Zahl der Zweifel hängt nicht bloß von der Urteilsvorsicht, sondern auch von der Zahl der Zweifelsveranlassungen ab. Je unsicherer das Erinnerungsbild ist, je mehr Aussagen man ihm abzuringen sucht, je mehr unsicheres Erinnerungsmaterial man verwendet, je größer demnach die Fehlergefahr ist, desto mehr wird man, selbst bei geringer Zweifelsneigung, zum Zweifel gezwungen, so daß ein hoher Wert von zw verhältnismäßig wenig für die Urteilsvorsicht der Person bedeutet, wenn gleichzeitig der Wert f hoch steigt.

Durch Berechnung der genannten „Quotienten der Urteilsvorsicht" stellte der Vorsitzende fest, daß das männliche Geschlecht dem weiblichen im Punkte der Urteilsvorsicht fast durchgängig überlegen ist. Dieses Resultat deckt sich mit den Befunden W. Sterns, aber sehr wenig mit denjenigen des M. Borst.

Noch eine andere Gesetzmäßigkeit ergab sich bei den geschilderten Versuchen. Die „Ichsager", die viel von sich selbst sprachen, zeigten eine erhöhte Neigung zur „Selbsttätigkeit", zum Hinausgehen über das Gegebene, über die passive Rezeption. Sie begnügen sich nicht damit, zu konstatieren, was sie sehen, sondern bringen Konjekturen und Interpretationen vor, kritisieren, ziehen Parallelen und Vergleiche, begehen „Deutungsfehler", die die Wirkung haben, an sich unverbundene Elemente des Bildes in eine logische Beziehung zu setzen. Berechnungen ergaben, daß mit wachsender Zahl der Ichworte durchgängig auch die Zahl der Konjekturen und Deutungsfehler stieg, wenigstens bei den Frauen; in den Aussagen der Männer ist der Zusammenhang zwischen Ichworten und Selbsttätigkeitszeichen verwischt, wohl wegen der beruflichen Erziehung des Mannes zur Sachlichkeit, zur unpersönlichen Rede. Die geschilderte Gesetzmäßigkeit hat mehrere Gründe, vor allem aber den folgenden: Häufiges Reden von der eigenen Person weist auf starke Ichliebe, auf reichliche Verbindung der Vorstellungen, die den Komplex des Ich bilden, mit Lustgefühlen. Zu diesem Komplex gehören aber auch die Ergebnisse der eigenen, originellen Gedankenproduktion. Der mit reger Ichliebe Begabte will nicht einfach nachdenken und nachfühlen, was andere gedacht und gefühlt haben, er will über das Gegebene hinausgehen, es selbsttätig verarbeiten und so sich selbst amalgamieren, denn nur so ist es ihm lustvoll. Ichliebe also ist die

Wurzel der Selbsttätigkeit, die die führenden und schaffenden Geister scheidet von den subalternen und reproduktiven. Die Versuche liefern damit einen wichtigen Beitrag zur Lehre von der Genialität.

Eine Diskussion fand nicht statt.

Schluß der Sitzung: $9^3/_4$ Uhr.

Donnerstag, den 21. Mai 1908.
Beginn: $8^1/_4$ Uhr.

Vorsitzender: Herr Moll.
Schriftführer: Herr Neumann.

Herr Geheimrat Prof. Münch spricht über:

„Menschen und Jahreszeiten".

Was man zunächst erwarten könnte, nämlich eine Erörterung der Einwirkung der Jahreszeiten auf unsere seelischen Zustände, auf Stimmungen, inneres Lebenstempo, Energie, Arbeitskraft usw., sollte nicht den eigentlichen Gegenstand des Vortrags bilden, wurde aber immerhin in einer Reihe von Bemerkungen berührt und namentlich auch gewisse Beobachtungen über solche Wirkungen der Jahreszeiten angeführt, die von dem als allgemein gültig Angenommenen bestimmt abweichen, also Fälle von Energie herabsetzender Wirkung des Winters oder von Energie steigernder des Sommers, von deprimierender des Frühlings und beglückender des Herbstes. Das eigentliche Thema des Vortrages indessen bildeten die Symptome der intellektuellen Beziehungen der Menschen zu den Jahreszeiten: so das zugleich ausgebreitete und oberflächliche Interesse, welches der Charakter und Ablauf derselben einflößt, das völlige Entschwinden der momentan lebhaften Eindrücke, die auffallenden Erinnerungstäuschungen im kleinen und im großen, die Gewalt überlieferter Charakteristik gegenüber den möglichen eigenen Beobachtungen und Erfahrungen, die Wirkung des doppelsinnigen Gebrauchs von Namen wie Sommer und Winter auf das Urteil und selbst das praktische Verhalten, die durch Mangel an wirklicher Beobachtung erregten Enttäuschungen und Verstimmungen, die Neigung, das Unpersönlichste, sofern es irgendwie hemmend in unser Leben eingreift, als ein Persönliches zu empfinden, das Bedürfnis, auch für das Wissen des niemals Wißbaren doch immer wieder — und zum Teil sehr ungeschickte — Anhaltspunkte zu finden, die Verwechselung des Durchschnittlichen mit dem Typischen oder auch des Idealen mit dem Normalen. Diese und andere psychologische Beobachtungen, die auch durch verwandte Erscheinungen auf anderen Gebieten beleuchtet werden und bei denen der Vortragende zur Belebung sich mancherlei Abschweifungen gestattete, wurden dann von ihm zum Schluß in eine Reihe von Sätzen zusammengefaßt:

1. Auch was momentan starken Eindruck macht und lebhafte Stimmungen erregt, entschwindet unserer Erinnerung leicht völlig, wenn es nicht bestimmt umgrenzt ist, sich in keinerlei Regelmäßigkeit darstellt, rasch abgelöst wird, keine tiefere Einwirkung auf unser Leben hinterläßt.

2. Wir haben aber das Bedürfnis, in fester Umgrenzung das zu sehen und uns zu vergegenwärtigen, was seiner Natur nach keinerlei solche Grenzlinien darbietet. Mehr noch als von Eindrücken im Raume gilt dies von dem sich zeitlich Abspielenden, und es führt vielfach dazu, daß das Urteil der wirklichen Natur der Dinge Gewalt antut.

3. Das ähnliche Bedürfnis, irgendwie einen gesetzlichen Zusammenhang zu finden zwischen dem, was einen solchen nicht gewissermaßen von selbst aufweist, dieses Bedürfnis, das einerseits zur wissenschaftlichen Forschung und andererseits (auf primitiver Stufe) zu vielerlei Aberglauben und schlimmem Wahn geführt hat, macht sich beständig zwischendurch auch auf harmlosen Gebieten (wie dem der Wetterbeurteilung) geltend, wo der Wunsch, die Zukunft erschließend zu kennen, zu immer neuen Propheten immer neue Gläubige zuführt.

4. Weitaus die meisten Menschen bleiben von überkommenen Urteilen, von übermittelter Charakteristik, von gegebenen geradlinigen Einteilungen und fertigen Kategorien auch da abhängig, wo sie leicht durch eigene Beobachtung zu richtigeren Erkenntnissen kommen könnten. Allerdings wird das gegenseitige Verständnis und bequemes geistiges Zusammenleben dadurch begünstigt. Es ist aber erstaunlich, wieviel in Wirklichkeit nicht bloß die Kinder, sondern auch die höchst Erwachsenen in die Dinge hineinzusehen pflegen. Selbst die aus eigentlich ganz fremder Erfahrungsregion herübergenommenen, aber fest angeeigneten Urteile behaupten vielfach ihre Autorität auf andersartigem Boden.

5. Ferner neigt man immer dazu, einen identischen Gesamttypus da zu sehen, wo erst eine Reihe auseinandertretender Typen die wirkliche Natur einer Gesamtheit abspiegeln würde.

6. Man verwechselt immer wieder den Durchschnittstypus mit dem Normaltypus und sieht demgemäß Abnormität, wo nur freiere und originalere Gestaltung vorliegt. Man verwechselt auch gern das Ideale und das Normale oder erwartet auf bestimmtem Gebiet als regelmäßig, was das Vollkommene wäre.

7. Wörter mit doppelter Bedeutung verführen immer wieder zur Vermischung des zwiefachen Wortinhalts, selbst mit entscheidender Wirkung auf die Einrichtung unseres Lebens oder unser praktisches Verhalten in einzelnen Fällen.

8. Es scheint der menschlichen Natur eigen, regelmäßig das fern Vergangene in freundlichem Licht zu sehen. Der Glaube der Humanisten an das ideale Altertum oder der Glaube der Romantik an das Mittelalter sind Beispiele davon im großen; aber auch für weit zurückliegende Perioden des eigenen Lebens bei fast jedem einzelnen trifft das zu.

9. Auch das Allerunpersönlichste will dem Menschen, sofern es auf sein Geschick Einfluß übt, immer wieder zum Persönlichen werden; es wird von ihm halb und halb (oder auf naivster Stufe auch völlig) so empfunden und erweckt solche Gegengefühle.

10. Eine zuversichtliche Erwartung der günstigeren Eventualität scheint bei den meisten Menschen das Natürliche, derart, daß alle widerfahrenen Enttäuschungen in diesem Punkte ihr Fühlen nicht zu beeinflussen pflegen. Daß die Optimisten immer in der Mehrzahl bleiben, zeigt sie im kleinen

deutlicher als im großen, und etwaige Propheten des Uebels, die in großen Dingen unheimlich werden, werden in kleinen wenigstens mißliebig.

An der Diskussion beteiligten sich die Herren Dessoir und Hennig. Der Vortragende hatte das Schlußwort.

Schluß der Sitzung: $9^3/_4$ Uhr.

Donnerstag, den 4. Juni 1908.
Beginn: 8½ Uhr

Vorsitzender: Herr Martens.
Schriftführer: Herr Westmann.

Aufgenommen wurde Herr Privatdozent Dr. Kißkalt.

Herr Pappenheim spricht über:

„Experimentieren im Unterricht und Gewinnung theoretischer Kenntnisse auf Schulen".

Eine Diskussion fand nicht statt.

Schluß der Sitzung: 9 Uhr.

Donnerstag, den 18. Juni 1908.
Beginn: 8 Uhr 25 Minuten.

Vorsitzender: Herr Moll.
Schriftführer: Herr Westmann.

Der Vorsitzende gedachte des verstorbenen Vereinsmitgliedes Dr. Richter. Neu eingetreten sind die Herren Arzt Dr. Segaloff, Generalarzt a. D. König, Erich Simon.

Herr Gramzow spricht über:

„Die Psychologie des Selbstmordes".

Der Selbstmord ist keine reine Naturerscheinung, sondern eine soziale Erscheinung. In der Tierwelt gibt es keinen Selbstmord. Der Selbsterhaltungs- und der Selbstvernichtungstrieb bilden miteinander keinen Widerspruch: Für den Kulturmenschen gibt es keine Befreiung durch Ortswechsel, wenn sein Selbst getroffen ist. Das heutige Individuum wird von einem Selbstbewußtsein erfüllt. Wird es hierin gestört, so legt es erst dann Hand an sich, wenn es aus seiner Störung einen Ausweg nicht findet.

Für das Individuum kommt es auf die Erweiterung seines Selbst an. Das ausgestaltete Selbst läßt das leibliche Selbst lieber zugrunde gehen, als daß es auf eine tiefere Stufe hinabsteigt. Der Selbstmord steht jenseits von Schuld. Die Selbstverstümmelung ist eine Schutzhandlung, bei den Tieren, um das Leben zu retten, bei den Menschen, um das Selbst in seiner Weise unversehrt zu halten. Hierbei soll die Lebensintensität keine Einbuße erleiden, sondern nur bestimmte Funktionen sollen vernichtet werden, z. B. bei Wehrpflichtigen. Derselbe Zweck ist beim Selbstmord vorhanden. Das Motiv zum Selbstmord ist teils persönlicher, teils

sozialer Art: z. B. körperliches Leiden, Gier nach Lebensfreude ist vorhanden. Durch das Leiden tritt Lebensüberdruß ein, das geistige Selbst will nicht durch den siechen Leib gehindert sein. Bei der Unsittlichkeit: das bessere Selbst ist mit Triebfedern zum Guten ausgestattet, diese Motive wirken den Neigungen und Hängen entgegen, dadurch entsteht Lebensekel. Der Leib wird von dem besseren Selbst abgestoßen.

Religiöse Motive, die das ganze Sein eines Menschen mit Beschlag belegen, können zum Selbstmorde führen, unglückliche Liebe, übermächtige Phantasie, Nachahmung, schließlich auch ein freiwilliger Opfertod. Bei diesen ist immer ein sehr starkes Selbst, ein Zurgeltungbringen des Selbst, ein starkes Wollen, die Kraft schießt an der großen Aufgabe empor. Der Entschluß zum Selbstmord wird augenblicklich gefaßt, im Affekt, durch eine Heldennatur, durch einen Tatmenschen oder auf Grund psychischer Infektion. Auf psychischer Infektion beruhen die Selbstmorde infolge von Nachahmung. Eine schändende Behandlung des Leichnams übt auf die Selbstmörder eine abschreckende Wirkung aus. Das „Selbst" will nicht, daß der Leib noch geschändet werde.

Soziale Selbstmordmotive: 1. Nahrungssorgen, 2. Ehrgeiz und Ruhmsucht. Der Hunger bringt Revolutionen und Selbstmord hervor.

Das Leben des sozialen Menschen dreht sich um „Ehre" und „Gerechtigkeit". Durch Ungerechtigkeit entsteht das Gefühl des Entwürdigtseins.

Die Steigerung des „Ehrgefühls" ist gegründet in sozialen Verhältnissen. Diese steigern sich bald zur Krankhaftigkeit. Es herrscht ein Kastengeist, Standesüberhebung, Abscheidung der Klassen und Kasten. Folglich ist das Ziel, zu einer möglichst angesehenen Kaste zu kommen. Dadurch entstehen überspannte Forderungen, krankhafter Ehrgeiz, Strebertum. Dadurch verletzter Ehrgeiz. Der junge Mensch hat phantastische Selbstmordmotive, bei Jüngeren Furcht und Schreckensaffekte, bei jüngeren Kindern Selbstmord durch Sprung aus dem Fenster. Bei Schülern hauptsächlich gekränkter Ehrgeiz und Nichtversetztwerden. Warnung: nicht zu scharf den Ehrgeiz zu spannen. Mit dem Motiv hängt die Todesart zusammen: In Dalmatien und Italien, wo viele Waffen getragen werden, Selbstmord durch Erschießen. Bei edleren Motiven noblere Todesart: Schußwaffe oder Gift. Der Trunkenbold tötet sich durch Erhängen. Die größte Zahl der Selbstmorde kommt bei Personen in dienender Stellung vor: bei Soldaten 7 bis 8 mal, bei Gefangenen 5 bis 6 mal so häufig wie bei Freien. Ebenfalls sehr häufig bei Dienstboten, bei denen die größte Beschränkung der Freiheit vorhanden ist. Bezüglich des Alters: Im 60. bis 70. Lebensjahr ist der größte Prozentsatz von Selbstmördern: leiblich beschränktes Leben. Der Organismus bildet sich am schnellsten zurück, Beschränkung des Lebens durch die Natur. Hier wird der Selbstmord mit Bewußtsein ausgeführt.

Zeit der Selbstmorde: Die meisten Selbstmorde finden am Montag 9 bis 12 Uhr abends statt. Am Sonnabend ist Lohnzahlung, da geht der Selbstmörder noch einmal seinem Vergnügen nach. In der Nachtzeit steht der Mensch dem Leben nicht so gewappnet gegenüber wie am Morgen. Am Morgen findet der Selbstmord bei den Lasterhaften statt, z. B. wenn sie an diesem Tage ihre Verhaftung, ihre Freiheitsentziehung zu erwarten

haben. Gerade der Selbstmord ist der traurige Schlußakt des verzweifelten Ringens nach dem Lebenszweck.

Diskussion:

Herr Geheimrat Prof. Eulenburg: Etwa ein Viertel der Schülerselbstmorde beruht auf psychischen Störungen. Auch Selbstverstümmelung ist vielfach Beweis von Geisteskrankheit. Vielfach sind an den betreffenden Körperteilen Anästhesien. Ebenso sind religiöse Selbstmörder oder Verstümmler nicht normal. Der einwirkende Reiz steht in keinem proportionalen Verhältnisse zu der daraufhin eintretenden Reaktion. Die Individuen sind aus dem Gleichgewicht gebracht. Viel Rätselhaftes bei den Ursachen des Selbstmordes: klimatische Verhältnisse und Jahreszeit spielen dabei eine Rolle, Schülerselbstmorde z. B. finden meist im Frühjahr statt. Temporäres Anschwellen der Selbstmordziffern; z. B. in Rußland im Revolutionsjahre 1905 Herabminderung der Selbstmorde, jetzt dort starkes Anschwellen der Selbstmorde.

Herr Munter: Psychopathisch konstitutionelle Anlagen spielen eine große Rolle, keine plötzlichen Affekte, sondern längere Zeit hindurch schwere psychische Affekte. Melancholische Depression. Bei dem normalen Greise besteht ein ungemeiner Hang zum Leben.

Bei dienender Bevölkerung treibt viele die Furcht, Mutter zu werden, zum Selbstmord.

Herr Friedemann: Alle Melancholiker töten sich nach Schema F. Akutes Auftreten einer Melancholie, die man vorher nicht gemerkt hat.

Herr Hennig: Nachahmungstrieb der Selbstmörder. Anknüpfungspunkte absolute Nebensächlichkeiten: z. B. der Ort, eine bestimmte Bank, auf der sich ein anderes Liebespaar getötet hat, die Todesart ist Modesache, z. B. Lysolepidemie. Die Anregung ist ein unbedeutendes Motiv, z. B. durch die Presse. Ebenso gibt es eine Schülerselbstmordepidemie.

Herr Geheimrat Eulenburg: Die Ziffern der Schülerselbstmorde sind nicht regelmäßig; indessen auch hierbei spielt Nachahmung eine Rolle.

Herr Gramzow: Der Selbsterhaltungstrieb ist kein Widerspruch zum Selbstmord. Die Furcht, Mutter zu werden, ist bei den Fabrikarbeiterinnen genau so groß wie bei den Dienstmädchen.

Schluß der Sitzung: 10 Uhr.

Donnerstag, den 2. Juli 1908.
Beginn: 8¼ Uhr

Vorsitzender: Herr Martens.
Schriftführer: Herr Westmann.

Herr Moll spricht über den::

„Stand der Aussageforschung."

Die Berücksichtigung der Aussagetreue ist schon ziemlich alt. So hat schon ein Rechtslehrer, der um 200 nach Christus lebte, mit aller Klarheit Suggestivfragen verboten. Freilich ist das Gebiet später vielfach vernachlässigt worden. Besonders wurde die Wichtigkeit der Aussagefehler

in neuerer Zeit bei den Okkultismusuntersuchungen englischer Forscher erkannt. Untersuchungen über die Beeinflussung von Antworten durch Suggestion hat später besonders die Nanziger Hypnotismus- und Suggestionsschule in den 80 er Jahren des vorigen Jahrhunderts vorgenommen. Aus neuerer Zeit ist Hans Groß zu erwähnen, der teils auf dem Experiment, teils auf der Erfahrung fußend, wichtige Beiträge geliefert hat. In größerem Maßstabe wurde die numerische Berechnung der Fehler im Anschluß an die Experimente durch Binet, Stern, Lipmann und andere durchgeführt. Die Experimente zerfallen in zwei Gruppen, die Bildversuche und die Wirklichkeitsversuche. Sehr große Schwierigkeiten machte die Berechnung der Fehler und danach die Wertung der Zuverlässigkeit der Aussagen. Schwierig ist oft die Unterscheidung der Beobachtungsfehler und der Gedächtnisfehler. Aehnlich wie früher die Nanziger Forscher haben auch neuere Aussageforscher die Bedeutung der Suggestivfragen festgestellt. So zeigt sich, daß das Verhörsprodukt wesentlich mehr Fehler enthält als ein spontaner Bericht. Bei den Kinderaussagen ist besonderer Wert darauf zu legen, worüber das Kind eine Aussage macht; ferner, ob es vor der Aussage beeinflußt ist oder alles spontan berichtet. Beeinflussungen sind bei Kindern erheblich leichter als bei Erwachsenen. Sehr unzuverlässig für eigene Erlebnisse sind Mädchen, wenn die geschlechtliche Entwicklung einsetzt, oft schon mit 8, 9 und 10 Jahren. Bei den Experimenten haben einige Forscher eine größere Zuverlässigkeit des männlichen, andere des weiblichen Geschlechts festgestellt. Daß die Intelligenz zur Suggestibilität Beziehungen bietet, ist von Binet bestritten, von Lipmann behauptet worden; darüber lassen sich bestimmte Gesetze heute noch nicht aufstellen, wenn auch solche Beziehungen anzunehmen sind. Bei dem Einfluß der Suggestion halten unsere Aussageforscher fast gar nicht auseinander, ob lediglich die falsche Antwort suggeriert wird oder der falsche Vorstellungskomplex. Auch liegen zweifellos Fälle vor, wo die Versuchsperson den Experimentator absichtlich täuscht. Im allgemeinen wird die Fehlerzahl kleiner, wenn die Aufmerksamkeit dem zu betrachtenden Objekt oder Vorgang zugewendet ist und der Betreffende weiß, daß er darüber berichten soll, als wenn das Gegenteil der Fall ist. Man hat endlich auch Versuche gemacht über die Aussagetreue bei verschiedenen Geisteskrankheiten.

Trotz allem Fleiß, der auf die experimentellen Arbeiten aufgewendet ist, sind die Resultate noch zu unvollkommen, sie praktisch wesentlich zu verwerten. Etwas Neues ist durch die neueren Experimentalforschungen (Binet, Stern usw.) nicht festgestellt worden. Das Neue, das behauptet wurde, ist im allgemeinen noch unbewiesen und vielfach bestritten. Man soll deshalb weiter arbeiten auf diesem Gebiet, aber aus den Ergebnissen des Experiments keine zu spezialisierte Schlüsse ziehen, besonders nicht für die Pädagogik, auch nicht für den Gerichtssaal. Wohl wird man fordern müssen, daß sich Richter und Staatsanwälte etwas mehr mit der Aussageforschung beschäftigen. Ich halte den allgemein psychologisch gebildeten Fachmann unter Umständen für einen Sachverständigen; hingegen ist m. E. von reinen Experimentalpsychologen als Sachverständigen abzusehen, da das Experiment im Gerichtssaal unter ganz anderen Bedingungen

erfolgt, als der Vorgang war, über den es Klarheit bringen soll. Ueberhaupt hat man zu sehr in neuerer Zeit das Experiment betont. Es ist unbedingt darauf zu achten, daß ebenso die Beobachtung und die Erfahrung für diese Forschungen mehr verwertet werden, als es heute geschieht. Wenn wir Hans Groß und einige wenige andere ausnehmen, so geschieht auf diesem Gebiet nicht viel, und doch bietet der Gerichtssaal, aber auch das sonstige tägliche Leben eine Unmenge von Beispielen, die die Unzuverlässigkeit der Aussage erweisen. Eine systematische Sammlung solchen Materials würde mindestens solche Dienste leisten wie das Experiment, wenigstens für die Verwertung in der Praxis.

Eine Diskussion fand nicht statt.

Herr Bäricke ist ausgetreten.

Schluß der Sitzung: $9^3/_4$ Uhr.

Wintersemester 1908/09.

Donnerstag, den 22. Oktober 1908.
Beginn: 8¼ Uhr

Vorsitzender: Herr Moll.
Schriftführer: Herr Westmann.

Herr Klages spricht über:

„Das Grundgesetz des Ausdrucks und seine Bedeutung für die Analyse der Handschrift."

Unsere Kenntnis vom Nebenmenschen glauben wir im allgemeinen zu gewinnen durch Urteile über seine Handlungen. Unter Umständen genügt schon eine einzige Handlung, um das Motiv und aus ihm die leitende Triebfeder zu entnehmen; in den meisten Fällen werden wir jedoch deren mehrere und selbst eine große Anzahl vergleichen müssen. Die Annahme etwa, daß jemand aus Furcht die Stadt verlasse, wo eine auf dessen Beobachtung die Psychologie eben angewiesen ist, die eigentlich z. B. aus Mitgefühl für eine Persönlichkeit getan haben könnte, die um ihn Sorge trägt. Daneben gibt es noch andere Fehlerquellen. Nichtsdestoweniger bleibt diese Methode der Gewinnung von Menschenkenntnis zu Recht bestehen, und es werden insbesondere ihre Resultate für jedes sonstige Fürwahrhalten stets die Probe auf das Exempel bilden.

Was wir gemeinhin Handlungen nennen, sind nun äußerst komplizierte Gebilde. Die Handlung etwa des Antretens einer Reise zerfällt für die genauere Betrachtung in unzählige Teilhandlungen, deren jede für sich alle Merkmale der abgeschlossenen Handlung zeigt, die aber sämtlich wieder im Hinblick auf einen Endzweck zusammengehören, von dem aus gesehen sie zu bloßen Bestandteilen einer Gesamthandlung herabsinken. Führen wir solche Zerlegung bis auf die letzten Bestandteile durch, so ergibt sich als Element jeder Handlung eine einfache körperliche Bewegung, die Sprechbewegungen eingeschlossen. Immer nur solche sind uns in der Erfahrung gegeben, wohingegen wir die Willensakte, aus denen sie hervor-

gehen sollen, durch Analogieschlüsse hinzubringen. Wir lassen die Frage beiseite, warum und mit welchem Recht wir das tun, und nehmen als zugestanden, daß für eine außerordentliche Anzahl körperlicher Akte des Menschen dieses Recht unzweifelhaft bestehe.

Gesetzt aber, es gibt Bewegungen, in denen ein Wille sich ausspricht, so spricht sich in eben diesen Bewegungen auch eine Persönlichkeit aus. Willensakte als solche existieren nicht, ebensowenig wie Wahrnehmungen, Vorstellungen usw. als solche, sondern durchaus nur wahrnehmende, vorstellende, wollende Persönlichkeiten. Auch wenn zwei Individuen genau das gleiche zu tun bemüht sind, werden die Gesamtbewußtseinsinhalte beider verschieden sein, weil in jedem Augenblick mitbedingt von unterschiedlichen Anlagen und Dispositionen. Das Bewußtsein jedes Menschen hat, kurz gesagt, innerhalb einer abermals individuellen Schwankungsbreite eine bleibende G r u n d s t i m m u n g, die als an sämtlichen Einzelakten dieses Bewußtseins partizipierend die Konstanten seines Wesens, Charakters oder wie man es nennen will, bezeichnet. Diese Wahrheit, nur den wenigsten bewußt, ist von außerordentlicher Tragweite. Es folgt daraus zunächst, daß eine Bewegung, die denselben Willensakt realisiert, je nach der Eigenart der Persönlichkeit verschieden ausfallen müsse.

Und das ist nun wirklich so. Denken wir uns zehn Menschen nacheinander die Hand ausstrecken, um ein Buch zu ergreifen, so tun sie es zehnmal verschieden: der eine etwa lebhaft, der andere zögernd, der dritte umständlich usw.: Worte, die nur allergröbste Merkmale und keineswegs schon die feineren Schattierungen solcher Verschiedenheiten benennen. Weil wir gewohnt sind, einzig auf das „Was" der Bewegung, nämlich ihren Zweck, zu achten, so lassen wir uns meist diese ungemein lehrreichen Aufschlüsse entgehen, die uns selbst so einfache Handlungen wie das Ergreifen eines Buches über den Charakter des Handelnden erteilen könnten; und es bedarf in der Tat nur der auf das „Wie" der Bewegung gerichteten Aufmerksamkeit, um zur Kenntnis der fremden Persönlichkeit auf einem ungleich kürzeren Wege zu gelangen, als es durch das Vergleichen der leitenden Motive geschieht.

Die Einteilung geistig bedingter Funktionen des Menschen in Handlungen und Ausdrucksbewegungen könnte den Anschein erwecken, als ob es Handlungen gäbe, die nicht zugleich Expressionen wären. In Wirklichkeit jedoch ist, wie wir gesehen haben, jede psychisch verankerte Bewegung Ausdrucksbewegung, während einige a u ß e r d e m n o c h einen bestimmten Zweck verfolgen. Streng genommen hat man daher an jeder Willkürbewegung einen willkürlichen und einen unwillkürlichen Bestandteil zu unterscheiden, wobei allerdings zugegeben werden muß, daß letzterer jenem gegenüber bald mehr bald minder ins Gewicht fällt und für ein ungeschultes Urteil bisweilen völlig zurücktritt. Wir werden demgemäß den A u s d r u c k der Persönlichkeit am besten an solchen Bewegungen studieren, die nicht durch einen Zweck determiniert sind, was teils von den wesentlich automatisch verlaufenden, teils von den Begleitfunktionen affektiver Erregung gilt.

Um nun in der Interpretation der Unsicherheit momentaner Gefühlsentscheide enthoben zu sein, müßten wir den Modus kennen, nach welchem

unser deutendes Gefühl verfährt; bezw. wir müßten das allgemeine Gesetz besitzen, auf Grund dessen körperliche Vorgänge psychischen Zuständen koordiniert sind. — In der zugleich kürzesten und wissenschaftlich einwandfreiesten Form lautet es: Zu jeder inneren Tätigkeit gehört die ihr analoge Bewegung, zu jeder Tätigkeitsdisposition die analoge Bewegungstendenz. Zur Ermittlung der wichtigsten Parallelerscheinungen, z. B. des Zornes, hätten wir danach dessen charakteristische Tätigkeitsformen zu erforschen unter Abstraktion von der spezifisch gefärbten Unlust, die ihn gewöhnlich zu begleiten pflegt. Nun ist der Zorn vor allem ein heftiges Streben, weshalb ihm heftige Bewegungen zukommen; er hat ferner etwas Angestrengtes, Gespanntes, „Stehnisches", und neigt insofern zu Funktionen, welche Widerstandsempfindungen wachzurufen geeignet sind. Man denke an das Sich-Ballen der Fäuste, das Runzeln der Stirne, das Knirschen mit den Zähnen. Er ist endlich der Gattung des Zieles nach, das ihm innewohnt, Zerstörungsdrang und fordert daher als koordiniert die Tendenz zur Brechung äußerer Widerstände; darum das blinde Dreinschlagen des Wütenden. — Wir sehen ihn mit anderen Worten gleich derjenigen Zweckbewegung oder Handlung verfahren, deren Motiv seiner Tätigkeitsrichtung analog wäre. Wir können deshalb auch sagen: die Ausdrucksbewegung ist ein generelles Gleichnis der Handlung, in welcher Form das Gesetz, worauf wir sogleich noch zurückkommen, zumal den Schluß vom Aeußeren auf das Innere erleichtert. Was aber vom Zorn, das gilt von jedem Affekt, und da Gefühle angedeutete Affekte sind, auch von jedem Gefühl und folglich von jedem geistigen Vorgang, insofern keiner ohne begleitenden Gefühlston angetroffen wird.

Aber auch, wenn man das Ausdrucksgesetz als bekannt annimmt, bietet die Deutung der Bewegungen Schwierigkeiten wegen ihrer naturgemäß außerordentlichen Flüchtigkeit. In der Beziehung eine Ausnahme macht einzig die Schreibbewegung, weil sie in statu nascendi bereits fixiert wird, überdies in wesentlichen Stücken automatisch verläuft und dabei reichhaltig und kompliziert ist.

Wir greifen aus den zahlreichen individuellen Merkmalen der Schreibbewegung drei heraus, die sich quantitativer Betrachtung als zugänglich erweisen: nämlich ihre Ausgiebigkeit, ihre Eile und ihre Wucht. Nur die Ausgiebigkeit tritt unmittelbar hervor in der Größe der Schrift, Eile und Wucht dagegen verraten sich indirekt, und zwar jene vor allem durch wachsende Schrägheit der Grundstrichstellung, durch Abkurvung der Kurzbuchstaben an der Basis und durch kommaförmig gestaltete i-Punkte, diese durch kräftige Druckbetonung und ein entsprechendes Alternieren der Strichbreiten.

Um zu entscheiden, welchen psychischen Dispositionen die Eile entspreche, fragen wir uns, zu welchem Zweck eilige Bewegungen zu geschehen pflegen. Selbstverständlich, sofern Eile zu den Mitteln der Verwirklichung eines Zweckes gehört! Indessen wird der Gedanke, daß wir uns sehr beeilen müssen, um den Zug zu erreichen, nur dann zu entsprechender Eile Anlaß geben, wenn wir es nicht vorziehen, den nächsten zu benutzen. Wir beeilen uns folglich unter solchen Umständen dann, wenn

die Zielvorstellung in uns wirksamer bleibt als die Vorstellung der aufzuwendenden Mühe. Wir neigen daher zur Eile genau in dem Grade, als wir etwaiger Hemmungen ungeachtet innerlich auf etwas lossteuern. Die unwillkürliche Geschwindigkeit der Funktionen drückt den Zustand des strebenden Fortschreitens aus oder der inneren Aktivität.

Die Deduktion läßt sich durch unzählige Erfahrungen bewahrheiten. So pflegen z. B. träumerisch veranlagte Individuen sich selbst überlassen mehr langsam zu gehen, während notorische „Pläneschmieder" sogar unter Mitgängern ins „Rennen" kommen. Umgekehrt zeigt sich Verlangsamung des Tempos bei erweislichem Stocken der Gedanken, wie denn zahlreiche Personen die Angewohnheit haben, bei schwierigen Punkten einer Explikation stehenzubleiben, wenn sie im Gehen etwas auseinandersetzen.

Durch analoge Gedankengänge, welche im einzelnen darzulegen hier zu weit führen würde, und die man ausführlich entwickelt findet in den „Graphologischen Monatsheften", Jahrgang 1905, ergibt sich, daß der Wucht der Bewegungen die habituelle Energie, der Ausgiebigkeit das Pathos einer Persönlichkeit entspreche. Nur in bezug auf das letztere mag hier in Kürze erwähnt sein, daß wir ganz allgemein den pathetischen Gemütszustand durch Größe der Bewegung bezw. Ungebrochenheit der Linie symbolisiert denken. So würde ein Schauspieler die „Majestät" des Königs stets nur durch ruhige, getragene, ausladende Bewegungen versinnlichen, und die Sprache drückt mit Wörtern wie „großzügig, weitherzig, hochherzig" das nämliche aus. Nach Maßgabe ihrer Handschriften sondern sich hinsichtlich dieser Tatsache nicht nur Individuen, sondern auch Zeitalter voneinander. So ist die Durchschnittsgröße der Handschriften in keinem Jahrhundert so gering gewesen wie in dem denkenden und rechnenden neunzehnten, wohingegen sie in tatfrohen, repräsentativen und pathetischen Zeitaltern, wie beispielsweise unter Ludwig XIV., eine ganz außerordentliche Normalgröße erreichte.

Es würde an dieser Stelle zu weit führen, darzulegen, welche Schlüsse sich daraus im einzelnen für die Diagnostik der Handschrift ergeben. Nur auf einen Punkt sei noch mit wenigen Worten hingewiesen. Zwischen den drei erläuterten psychischen Dispositionen besteht ein eigentümlicher prinzipieller Gegensatz, Aktivität und Pathos unseres Strebens sind auf das Ziel, die Energie aber ist auf das Hindernis gerichtet, das wir zum Zweck der Erreichung des Zieles überwinden müssen. Nun wohnt aber jedem Streben einerseits die Zielvorstellung und andererseits die Hemmvorstellung inne, und es müssen daher, je nachdem ob bald jene, bald diese individuell betonter ist, entweder Eile und Größe oder Druckbetonung vorherrschen. Es zeigt sich ferner, daß dieser Gegensatz sämtliche Ausdrucksmerkmale beherrscht. Mit der Zielvorstellung oder der sie tragenden Triebkraft (T) wachsen z. B. auch Schrägheit, Kurvenreichtum und Zentrifugalität; mit der Hemmvorstellung oder dem sie tragenden psychischen Widerstande (W) wachsen umgekehrt Winkelreichtum und Zentripetalität. Wägen wir beide Gruppen von Merkmalen in einer Handschrift gegeneinander ab, so gelangen wir zu einer Vorstellung über das habituelle Durchschnittsverhältnis von T zu W. Mit dem Wachsen von T aber wächst, mit dem Wachsen von W verringert sich naturgemäß die Leichtigkeit der Willensreaktionen

oder kürzer die persönliche Reagibilität (R): T = R, und diese ist der einzig haltbare Bestandteil der populär „sanguinisch" und „phlegmatisch" genannten Temperamente. Sanguinisch ist der hochgradig leichtreagible, phlegmatisch der hochgradig schwerreagible Charakter. Nicht nur diese beiden Extreme, sondern auch die außerordentlich zahlreichen Uebergangsformen sind deshalb auf Grund der Handschrift mit außerordentlicher Sicherheit festzustellen.

An der Diskussion beteiligen sich die Herren Dr. Toby Cohn, Baerwald, Moll. Der Vortragende hatte das Schlußwort.

Als Mitglieder wurden aufgenommen Dr. Samuely und Lehrerin Frl. Krüger. Ausgetreten sind Frau Serenyi und Dr. Segaloff. Gestorben ist Herr Dr. Krauß.

Schluß der Sitzung: 10 Uhr.

Gesellschaft für Psychologie in Wien.

Die folgenden Berichte geben ein Bild der Tätigkeit, welche die Gesellschaft in ihrem zweiten und dritten Bestandsjahre (1906/07 und 1907/08 entfaltet hat.

Eingeleitet wurde das zweite Gesellschaftsjahr durch einen Vortrag des Präsidenten, Herrn Prof. Dr. A. Stöhr, über das Thema:

Die Zukunft der experimentellen Psychologie

Den Antrieb zur Erweiterung des Gebietes der psychologischen Forschung gaben bekanntlich E. Weber und Th. Fechner, indem sie die Messung des äußeren Reizes in der Zuordnung zur Empfindungsänderung vornahmen. Das Interesse war in erster Linie nicht auf die qualitative, sondern auf die intensitative Richtung der Empfindungsänderung gelenkt.

Das Problem der Zuordnung körperlicher Vorgänge zu den Empfindungen wurde in zweifacher Hinsicht von der leichtesten Seite in Angriff genommen.

Zunächst war das Interesse dem meßbaren äußeren Reize und der introspizierbaren Empfindung zugeordnet. Der innere Reiz, die unsichtbare Innenbewegung der Nervenfibrille, lief als eine Unbekannte nebenher. Zwischen dem Einsinken des Gewichtes in die Haut und der Druckempfindung ist die Innenbewegung der Nervenfibrille infolge des Druckes eingeschaltet. Der äußere, und zwar der äußerste Reiz ist nicht das Gewicht selbst, sondern das Einsinken des Gewichtes in die Haut. Zwischen dem äußeren Reize und dem eigentlichen Nervenreize, dem inneren Reize oder dem Neurokyma, besteht keine direkte Proportion. Das Gewicht wirkt nicht bloß durch den Nervendruck, sondern auch durch die Veränderung der Versorgung der betreffenden Hautstelle mit Blut.

Da nun der äußere Reiz exakt meßbar ist und die Empfindungsänderung nach der Methode des eben merklichen Unterschiedes und der gut merklichen Gleichheit leidlich gut bestimmt werden kann, so erscheinen die Untersuchungen um so exakter, je mehr man sich gewöhnt, an den dabei vernachlässigten inneren Reiz nicht zu denken.

Es ist nun selbstverständlich, daß jede Zuordnung des äußeren Reizes zur Empfindung einer Interpretation durch eine Annahme bezüglich des inneren Reizes bedarf. Nimmt man an, daß die innere Reizänderung zur Empfindungsänderung direkt proportioniert ist, dann erhalten die psychophysischen Bestimmungen den hypothetischen Charakter eines Verhältnisses des äußeren zum inneren Reize. Nimmt man an (was sich aber nicht halten läßt), daß der äußere Reiz dem inneren direkt proportioniert sei, dann sind die Bestimmungen unter dieser Hypothese allerdings psychophysisch. Der äußere Reiz ist gewöhnlich ein physikalisch meßbarer Vorgang; der innere Reiz ist physiologisch-hypothetisch. Der Charakter der gesamten Untersuchungen ist daher eigentlich physiko-physiologisch und nicht psycho-physikalisch. Die Empfindung wird nur als Stellvertreterin des unfaßbaren neurokymatischen Vorganges benützt.

Nun ist die neurokymatische Bewegung einer bestimmten Fibrille nicht nur vom äußeren Reize allein abhängig, sondern auch von dem Gesamtzustande des Nervensystems oder von der Wechselwirkung der neuronischen Vorgänge aufeinander, die sich mit den beständig veränderten Erregungs- und Leitungsverhältnissen mitändert. Auch hier wirkt ein physiologischer Faktor mit, der die Perzepta als sogenannte Apperzepta erscheinen läßt.

Dieser Teil der experimentellen Psychologie läßt sich nur schwer von der Physiologie und Pathologie des Nervensystems und der Sinnesorgane getrennt als selbständige Disziplin aufrechterhalten.

Auch in anderer Hinsicht wurde das psycho-physikalische Problem von der leichtesten Seite in Angriff genommen, indem die intensitative Veränderung der Empfindung in den Vordergrund trat. Es ist leicht, die Intensitätsänderungen mit neurokymatischen Vorgängen quantitativer Art und dadurch mit physikalischen Vorgängen ebenfalls quantitativ meßbarer Art in einen Zusammenhang zu bringen.

Wendet man sich aber zur qualitativen Seite, so erhebt sich sofort die unlösbare Schwierigkeit der Empfindungsmodalitätsunterschiede und der spezifischen Sinnesenergie.

Es mag ja sein, daß vielleicht die eine Modalität dem Molekülspiel zugeordnet sei, eine andere dem Atomenspiel; eine den physikalischen und eine andere den chemischen Vorgängen. Das alles ist physikalisch und physiologisch wichtig und der Behandlung bis zu einem gewissen Grade zugänglich. Psychisch ist damit nichts gewonnen. Alle Vorgänge, die physikalischen wie die chemischen, die Molekülspiele wie die Atomenspiele, resultieren schließlich aus gleichartigen Bewegungen der letzten materiellen Teilchen. Das Molekül ist kein Ding im Gegensatze zum Atome, sondern nur ein Spielbezirk für Atome, und das Atom kann wiederum ein Spielbezirk für kleinere Einheiten sein.

Endlich versagt auch hier die Lösung des Problems, worin die Bedingung der Zusammenfassung der elementaren Perzepta zu einer Bewußt-

seinseinheit liege. Diese Zusammenfassung findet mitunter statt, mitunter wiederum nicht. Mitunter tritt eine Zusammenempfindung ein wie im Nebeneinander des Sehraumes, mitunter eine Verschmelzung wie beim einfachen Sehen mit dem Doppelauge. Warum bald dies und bald jenes?

Es ist kaum zu leugnen, daß eine über die Introspektion hinausgehende Behandlung der Psychologie, die sich nicht mit der Deutung der Ausdrucksbewegungen des fremden Bewußtseins allein begnügt, sich gerade an den dunklen Teil der neurokymatischen Prozesse wenden müßte, der nur eine hypothetisch-konstruktive Behandlung verträgt. Dadurch erhält dieser letzte Teil der Psychologie einen metaphysich-konstruktiven Charakter.

Je mehr die experimentelle Psychologie bestrebt ist, alles Metaphysische und alles Konstruktive auszuscheiden, desto sicherer und desto früher wird sie restlos in die Physiologie und Pathologie des Nervensystems und der Sinnesorgane einmünden.

Es ist aber nicht notwendig, daß die experimentelle Psychologie, die eine unentbehrliche Ergänzung der introspektiven geworden ist, sich ängstlich von jeder Berührung mit konstruktiver Philosophie fernhalte. Es läßt sich zeigen, daß die experimentelle Psychologie trotz des nicht sehr glücklich gewählten Namens ihre Existenzberechtigung neben der Physiologie behaupten kann. Man muß sich nur nicht davon abdrängen lassen, daß ein natürlicher, allgemein menschlicher Trieb berechtigt ist, die Tatsachen nicht nur zu registrieren, sondern auch verstehen zu wollen. Die Hauptsache bleibt dabei immer, daß das rein Experimentelle, die sichere Grundlage, nie mit den konstruktiven Zutaten so vermengt werde, daß eine Verwechslung der beiden eintritt.

Die Experimente der experimentell genannten Psychologie sind meistens physikalisch und physiologisch. Dasselbe aber, was für den Physiologen die experimentelle L ö s u n g einer Tatsachenfrage ist, kann zum P r o b l e m e einer hypothetisch vorgehenden Psychophysiologie gewählt werden. In diesem Sinne gibt es dann keine experimentelle Psychologie, sondern eine auf die Experimente der Physiologie gestützte hypothetisch konstruierende Psychologie. Diese wäre dann die naturgemäße Ergänzung und Vertiefung der introspektiven Psychologie.

Diese konstruierende Psychologie gehört wesentlich der Metaphysik an. Sie ist jedoch nicht erfahrungslos möglich, sondern von den Leistungen der Psychologie abhängig. Alle ihre Konstruktionen sind beständig der Kontrolle und der Korrektur durch die Tatsachen unterworfen. Sie können daher nicht den Charakter der Phantastik annehmen; sie sind aber nicht experimentelle Nachweise, sondern durch die Experimente angeregte und nur durch Experimente zu gewinnende sogenannte Erklärungsversuche.

Die sogenannten Erklärungen sind freilich nicht Erkenntnisse, sondern Befriedigungen eines künstlerischen Bautriebes, der nach einem einheitlichen Weltbilde strebt. Von derselben Art ist übrigens die Atomistik der Chemie, die kinetische Gashypothese und vieles andere. Die experimentelle Psychologie beraubt sich nur selbst des Interesses, wenn sie streng experimentelle Probleme lösen will und die streng experimentell angeregte Konstruktion verwirft. Es ist nicht zu fürchten,

daß die experimentelle Arbeit über der Konstruktion vernachlässigt werden wird. Ganz im Gegenteile: Die Konstruktion, die nur von den Tatsachen am Leben erhalten bleiben kann, wird sich mit Begierde der experimentellen Arbeit bemächtigen. Gefährdet sind vielleicht nur die reinen Registrierarbeiten, bei denen nicht leicht einzusehen ist, wozu sie dienen sollen. Die Gefahr der Geringschätzung ist aber auch für diese Arbeiten nicht groß, da sich nicht leicht behaupten läßt, daß Tatsachen für alle Zeiten nutzlos festgestellt worden seien.

Am 7. Dezember 1906 hielt Herr Oberstabsarzt Dr. Edwin Hollerung ein Referat über

Semons mnemische Homophonie.

Die Anregung zu dem Referate über die mnemische Homophonie bot dem Vortragenden eine ihm von Professor Viktor Urbantschitsch an einer Versuchsperson zuteil gewordene Demonstration subjektiver optischer Anschauungsbilder. Zunächst werden vom Vortragenden die für das Verständnis der mnemischen Homophonie unerläßlich notwendigen, von Semon präzise gefaßten Begriffsbestimmungen (Reiz, Engramme, Ekphorie, Mneme u. a. m.) dargelegt, sodann Semons von der gewöhnlichen Anschauung gewisser Autoren (zirkumskripte Lokalisation der „Erinnerungsbilder") abweichende Ansichten über die Lokalisationslehre gebührend gewürdigt. Mnemische Homophonie nennt Semon den Vorgang des Zusammenklingens einer mnemischen mit einer Originalerregung, wobei mnemischer Erregungszustand den auf Grund der Ekphorie eines Engrammes entstandenen Erregungszustand bedeutet. Die aus verschiedenen Reizen resultierenden Erregungen mischen sich nicht, sondern verlaufen nebeneinander. Dasselbe ist der Fall bei einer mnemischen und dieser verwandten Originalerregung. Die aus einer Inkongruenz zwischen mnemischer und Originalerregung resultierenden Differenzen werden aufs schärfste wahrgenommen und beruht unser ganzes Unterscheidungsvermögen lediglich auf diesem Vorgange. Die vollkommene Uebereinstimmung der mnemischen und der neuen Originalerregung manifestiert sich durch das Wiedererkennen, die nicht vollkommene Uebereinstimmung durch das Unterschiedsempfinden, eine gewisse Intensität der mnemischen Erregung natürlich vorausgesetzt. So haben wir also das Wiedererkennen und Unterschiedsempfinden als zwei charakteristische, introspektiv sich manifestierende Reaktionen. Weit schwieriger als introspektiv ist die mnemische Homophonie objektiv zu erkennen. Vortragender bringt jedoch als Beispiel das mit obiger Versuchsperson ausgeführte Experiment. Betrachtet nämlich dieselbe geschriebene oder gedruckte Worte durch einige Sekunden, so verbleiben ihr diese Schriftzeichen auch bei geschlossenen Augen als subjektive optische Anschauungsbilder im dunklen Gesichtsfelde in der Dauer von mehreren Minuten (Semons akoluthe Reizwirkung). Es wurden nun der Versuchsperson Buchstaben in nachstehender Anordnung (ohne daß ihr die Bedeutung des mit den Buchstaben verstellt notierten Wortes „Lokomotiv" mitgeteilt worden wäre) aufgeschrieben und durch einige Sekunden zum Betrachten vor die Augen gehalten:

i t o
m o k
v l o

Nach Augenschluß beschrieb sie nun eine spontan eintretende Lageveränderung der Buchstaben im subjektiven optischen Anschauungsbilde von der Art, daß dieselben aus der gehäuften Anordnung einzeln sich herausbewegten, in eine horizontale Reihe ordneten, schließlich so angeordnet das Wort Lokomotiv darstellten und nun erst die Versuchsperson durch Ablesen dieses Anschauungsbildes Kenntnis von der Bedeutung des Wortes erhielt.[1])

Nach dem Vortragenden ist dieser Versuch nicht nur ein vorzüglicher Beleg für die objektive Darstellung der mnemischen Homophonie (mittels der artikularischen Sprache der Versuchsperson), sondern er gestattet auch einen gewissen Einblick in den Mechanismus derselben, indem ein scheinbar ganz inkongruenter, bloß auf die unzusammenhängenden Buchstaben reduzierter Originalreiz imstande ist, die entsprechenden Engramme zu ekphorieren.

Am 24. Januar 1907 hielt Herr Priv.-Dozent Dr. R. Reininger ein Referat über:

P. J. Möbius, „Die Hoffnungslosigkeit aller Psychologie". (Halle 1907.)

Diese letzte unter den zahlreichen Schriften des jüngst verstorbenen Verfassers will der empirischen (introspektiven wie experimentellen) Psychologie die gänzliche Aussichtslosigkeit vorhalten, jemals nach Analogie der Physik eine erklärende Naturwissenschaft der seelischen Erscheinungen mit selbständigen Prinzipien und Methoden werden zu können. Den Hauptinhalt des Buches bildet der Nachweis, daß in unserem bewußten Erleben, auf dessen Beobachtung die Psychologie eben angewiesen ist, die eigentlich bewirkenden Faktoren, aus welchen jenes erklärt werden könnte, gar nicht vorkommen, daß vielmehr alle bewußten Seelenvorgänge sich auf einem der empirischen Erforschung unzugänglichen unbewußten Hintergrunde abspielen und daher auch unter sich eines empirisch nachweisbaren Zusammenhanges ermangeln. Die Möglichkeit einer selbständigen empirischen Psychologie scheitert nach Ansicht des Verfassers am Begriffe des Unbewußten, dessen allgegenwärtige Mitwirkung in allem Seelenleben er nicht ohne Scharfsinn und mit Hilfe glücklich gewählter Beispiele und Gleichnisse zu beweisen sucht. Wenn die Psychologie also mehr sein soll als eine rein deskriptive Aufzählung fragmentarischer Bewußtseinserlebnisse, muß sie notwendig die Metaphysik zu Hilfe nehmen, von deren Möglichkeit als Wissenschaft M. überzeugt ist.

Wenn diese Betonung des Unbewußten an E. v. Hartmann erinnert,

---

[1]) Siehe auch: Viktor Urbantschitsch, Ueber subjektive Anschauungsbilder. Leipzig und Wien. Franz Deuticke. 1907. — Daselbst S. 83—88 auch eine Reihe ähnlicher Versuche.

so steht der Versuch einer metaphysischen Grundlegung der Psychologie, welchen M. unternimmt, im Zeichen Th. Fechners. Diesem „idealistischen Monismus“ (oder richtiger vielleicht „Panpsychismus“) zufolge gilt jedes Einzelwesen seelisch ebenso als Teil einer höheren psychischen Einheit, wie es physikalisch ein Teil seiner Umgebung ist. Unser bewußtes Seelenleben ist daher nur ein kleiner Ausschnitt aus einem umfassenden geistigen Zusammenhang, einem alle Einzelseelen umfassenden Ueberbewußtsein, wie andererseits wieder, z. B. der Uebergang vom Willen zur Muskelbewegung auf tätige Unterseelen hindeutet, die wir aber beide zwar voraussetzen müssen, mit unseren menschlichen Bewußtseinsformen aber nicht zu begreifen vermögen. — Die Stellungnahme des Verfassers zur modernen Psychologie ist keine ganz gerechte: Sofern die Psychologie sich auf den rein immanenten Zusammenhang der bewußten Phänomene beschränkt, kann und will sie eben gar nichts anderes sein als eine beschreibende Wissenschaft. Stellt man ihr aber die Aufgabe, unser Seelenleben in irgendeinem Sinne zu „erklären“, so darf man ihr auch nicht verwehren, Hypothesen zu Hilfe zu nehmen, braucht ihr deshalb auch nicht das Prädikat „empirisch“ abzuerkennen, ebensowenig als man dies der Physik tut, weil auch sie der Hypothesenbildung nicht entraten kann. Daher müssen Titel und Tendenz des Buches mindestens als zu weitgehend bezeichnet werden.

Am 16. April 1907 hielt Herr Dr. K. von Roretz ein Referat über:

B. Kern, Das Wesen des menschlichen Seelen- und Geisteslebens als Grundriß einer Philosophie des Denkens. (Berlin 1907.)

Nach einem längeren kritischen Exposé über die Grundlagen der wissenschaftlichen Erkenntnis überhaupt, in welchem sich Kern als strenger Kritizist und Bekämpfer des Psychologismus zeigt, geht er daran, die Aufgaben und Ziele der Psychologie festzustellen.

Es ist die Aufgabe des Psychologen, das geistige Geschehen als Vorgang betrachtet darzustellen. Die geistigen Zusammenhänge innerhalb des Einzel-Ichs aufzuzeigen. Dabei muß die psychische Organisation als solche immer bereits vorausgesetzt werden. Für diese selbst ist eine Erklärung weder möglich noch notwendig. Nur die Ordnung des Nebeneinander ist der Erklärung zugänglich. Alles andere — z. B. die Raumanschauung überhaupt, die logischen Prozesse als solche — unterliegen nur der Beschreibung. — Aufgabe der Psychologie hinwiederum ist die Aufzeigung der nervösen Prozesse des Zentralorgans, der Aus- und Umbildung mannigfacher „Wegsysteme“.

Oder anders ausgedrückt: Physiologie und Psychologie stellen zwei verschiedene Betrachtungsweisen dar: Die erste — die räumliche, materiellbildliche, die zweite — die unräumlich, rein zeitlich verlaufende. Man muß beide strengstens auseinanderhalten: „ihre Durchmischung ergibt ein sinnloses, erkenntnisverwirrendes Gemisch“. In der Physiologie haben wir's mit lauter Quantitäten zu tun, in der Psychologie mit lauter Qualitäten.

Kern spricht dann über die Grundfunktion des Bewußtseins. Die Empfindung ist nach Kern nichts Elementares, vielmehr etwas Kompliziertes: „das Ergebnis eines zusammengesetzten Denkvorganges, dem allerdings das Erleiden einer Zustandsänderung zugrunde liegt. Sie ist ihrem volleren Inhalte nach — Urteilsprodukt. — Die Gefühle. Ihre Ursprünglichkeit wird von Kern bestritten mit Hinweis auf die stete Verwechselung von Empfindung und Gefühl, auf das Handinhandgehen dieser beiden Phänomene. Das Gefühl sei als Urteil aufzufassen, als „Welturteil". Auch der Affekt sei ein Urteil (??), freilich ein einseitiges. (Selbst für die einfachsten Schmerzphänomene nimmt Kern — unter Ablehnung spezifischer „Schmerzleitungsbahnen" — die Großhirnrinde als Urteilssphäre in Anspruch.)

Der Wille wird von Kern definiert als völliges Aequivalent der äußeren Handlung: Er leite sie nicht bloß ein, um dann zu erlöschen, sondern er „begleitet sie und bleibt bis zu ihrem vollen Abschluß in ihr rege".

Die allgemeine Theorie, die sich für Kern auf Grund solcher Erwägungen ergibt, ist der „psychologische Parallelismus". Er ist aktualistisch gefärbt. Denn das scheinbar so starre Ich ist in Wahrheit nur „die zur Einheit verwobene Gesamtheit der Urteile". Mit dem Wachsen der Urteilsmasse wächst auch das Ich.

Am 6. Juni 1907 hielt Herr Priv.-Dozent Dr. C. Siegel ein Referat über:

R. Wahle, Der Mechanismus des geistigen Lebens. (Wien, 1907.)

Wie Archimedes ausrief: δός μοί ποῦ στῶ, und ihm folgend Kant in seiner Naturgeschichte des Himmels: „Gebt mir Materie und ich will euch die Welt aufbauen", so sagt Wahle beim Beginn seines neuen Werkes: „Gebt mir Empfindungen zum Aufbau des psychischen Lebens — das andere will ich tragen." Es handelt sich also mit einem Worte, wie W. selbst bemerkt, um eine Fortführung von Condillacs Unternehmen. Ein wesentlicher Fortschritt aber gegenüber dem alten französischen Sensualisten besteht schon darin, um es gleich vorwegzunehmen, daß unter diesen Empfindungen insbesondere auch den Leibesempfindungen bezw. den Körperaktionen, die ebenfalls empfunden werden, die gebührende außerordentlich bedeutsame Rolle zugewiesen wird. Sie sind es zunächst, welche zum Begriff des Ich führen. Zu allem Anfang ist ja ein bloßes Chaos vorhanden von verschiedenen Vorkommnissen, Sinnes- und Leibesempfindungen und den Reproduktionen derselben, Miniaturen, wie sie W. nennt. Das alles ist nicht für das Kind vorhanden, sondern macht das Kind aus. Nach und nach treten gewisse Reihen, die sich immer wiederholen, hervor. Insbesondere zeichnen sich Reihen aus, in welchen auf Vorkommnisse ihre Miniaturen und umgekehrt auf Miniaturen die bezüglichen Empfindungen folgen („Abklingungs- und Resurrektionsgesetz"). Im ersteren Falle kann es sich um ganz beliebige Empfindungen handeln, im letzteren Falle sind es immer Leibesempfindungen oder aber stehen wenigstens solche als Mittel-

glieder dazwischen. Das heißt populär gesprochen folgendes: Ich sehe, höre etwas, betaste oder fühle körperlich etwas und nachher stelle ich mir dies vor. Aber umgekehrt folgt unmittelbar nicht auf die Vorstellung von Gesehenem, Gehörtem, Getastetem die bezügliche primäre Empfindung. Wohl aber folgt auf die vorgestellte Körperbewegung sehr oft diese selbst. (Saugen, Wenden des Kopfes, Greifen mit dem Arm, der Hand usw.) Und durch Einschaltung solcher Glieder kann nun auch auf die Vorstellung von Gesehenem und Gehörtem der primäre Eindruck folgen. Ich stelle mir etwas vor, wende den Kopf und sehe das Vorgestellte und dergleichen mehr. Dadurch hauptsächlich und ferner noch dadurch, daß die empfundenen Körperbewegungen von einem Eindruck zu einem anderen folgenden, von Lust zu Unlust führen, heben sich diese Leibesaktionen von allen übrigen Vorkommnissen ab. Sie bilden den Kern dessen, was man das Ich nennt. Der empfindungsbegabte Leib als das der Wirklichkeitsveränderung Vorausgehende ist das sogenannte Ich. Freilich ist das noch kein bewußtes Ich und hierin liegt der entscheidende Schritt nach W., der insbesondere auch den Menschen vom Tiere unterscheidet. Aber auch das bewußte Ich ergibt sich nach W. als bloßes Produkt von Reihen. Die Erzählung vom Ich, „das ist die frohe Botschaft". Wenn man nämlich infolge einer Reihe von Leibesaktionen zu anderen und anderen Eindrücken fortschreitet und nun rückwärts die Miniaturen der bezüglichen Eindrücke und zugehörigen Leibesaktionen hat, und endlich mit der Miniatur des ersten Anfangseindruckes zusammen auftritt der letzte Eindruck mitsamt der auf ihn führenden Leibesaktion bezw. das Endglied der Reihe, dann weiß man die Geschichte des Erlebnisses. Wenn man die Geschichte der Wendung seines Kopfes z. B. mit dem gegenwärtigen Blick verbindet, so ist der Gedanke des Sehens konstituiert. „Ein Sehender, ein Ich ist da." Sehen wir noch, wie W. das Urteil auffaßt. So oft eine Reihe von Vorkommnissen ebenso abläuft, wie schon früher wiederholt, so ist das mit Gefühlen der Lust verbunden. Wenn nun dagegen die Reihe einmal etwas abgeändert oder lückenhaft auftritt, dann entsteht eine Art Chok, eine Lähmung bezw. ein Gefühl der Unlust, das wir als Unruhe, Zweifel usw. ansprechen. Es beginnt das Denken, was aber nichts anderes ist als ein gespanntes Warten. „Wir können," sagt Wahle, „nicht Gedanken machen, sondern nur warten, daß Gedanken kommen." Unter dem Gewoge der kommenden Vorstellungen können nun welche sein, die jene Reihe passend ergänzen, d. h. ebenso, daß das Unlustgefühl verschwindet. Wir sagen dann, der Zweifel ist behoben, die Entscheidung ist gefallen, wir haben geurteilt. In ganz ähnlicher Weise wie der Urteilsakt wird auch das Wollen, wie wir gleich sehen werden, von W. aufgefaßt. Wir haben der Darstellung nur noch die Auffassung des Gefühls vorauszuschicken, die ohnehin mit der des Willensaktes auf das engste zusammenhängt. Eine sogenannte Sinnesempfindung ist namentlich ursprünglich mit heftigen, über den ganzen Leib sich ausdehnenden Erregungen verknüpft. Solange diese Erregungen auf den Leib beschränkt bleiben und sich nicht als, um populär zu sprechen, auf Objekte bezügliche Bewegungen äußern, haben wir eben jenen Zustand vor uns, den wir Gefühl nennen. Jedes Gefühl, auch das höchste, seelischste Gefühl ist nach W. eigentlich Körperstimmung, die nur ver-

knüpft ist mit allen möglichen Vorstellungen. Es ist von diesen Vorstellungen abgesehen z. B. das Gefühl des Neides ganz ähnlich wie das des Hungers, oder wie jene Körperstimmung, die wir bei Gewitterschwüle haben und dergleichen mehr. Das Eigentümliche des Neides liegt nur in den Vorstellungen, die sich auf eine andere Person und deren Konkurrenz mit uns beziehen. Wenn nun jene Körpererregungen nicht auf den Leib beschränkt bleiben, dann kommt es zur eigentlichen Handlung. Die sogenannten Gefühle, die Emotionen sind die Ansätze oder die Reste solcher Handlungen oder Motionen. Beispiel: Der Freudensprung — ein Rest des Hineinspringens in ein gesuchtes, gewünschtes Objekt. Wenn nun solchen Bewegungen die Vorstellungen vorausgehen, dann sprechen wir von sogenannten Wollungen. Es ist also nach W. die Sache so: Wir haben z. B. ein Gewoge von hin- und hergehenden Bewegungs- oder bezw. Handlungsvorstellungen, und endlich folgt die eine diesen Phantasiebildern entsprechende Bewegung wirklich, während zu den anderen vorgestellten Bewegungen höchstens Ansätze vorhanden waren. Dann spricht man von einem Wollen und dem Fassen eines Entschlusses.

Warum freilich gerade das eine Bewegungsbild endlich zur Realisierung gelangt und keines der anderen, das können wir nicht sagen, obwohl es nach W. sicher kausal fundiert ist. Und hier zeigt sich eben die merkwürdige Kombination eines phänomenalistischen Positivismus mit einem metaphysischen Dualismus bei W. Er ist mit Hume einverstanden, daß uns gegeben nur sind die Empfindungen (Vorkommnisse) in ihrem Kommen und Gehen, in ihrer bloßen Aufeinanderfolge. Diese Vorkommnisse können sicherlich nicht aufeinander wirken, sie sind vollständig und kräftig, nicht kausal miteinander verbunden. Allein er geht über Hume und ebenso z. B. über Mach hinaus, indem er es nicht nur als unzweifelhaft ansieht, daß die Vorkommnisse selbst Produkte oder Derivate von einem wahren Sein sind, von einem anderen Reich, das er als das der Urfaktoren bezeichnet, sondern er geht sogar soweit, zeigen zu wollen, daß es in diesem sonst vollständig der Erkenntnis entzogenen Reiche ein Verschiedenerlei und ein kausales Wirken geben müsse.

So sehr W. vom erkenntniskritischen Standpunkte die Unhaltbarkeit des Materialismus betont, so tief ist andererseits auch in seinem neuesten Werke der Sinn für Naturalismus eingewurzelt, das Bestreben, die physischen Erscheinungen — natürlich nur phänomenal gesprochen — physiologisch zu erklären. W.s diesbezügliche Anschauungen sind kurz gefaßt folgende: Vor allem ist für ihn das Gehirn natürlich keine höhere Einheit gegenüber den Nerven, es ist einfach der Vereinigungspunkt der sensiblen und motorischen Nerven. Es besteht also für ihn das Gehirn aus den End- bezw. Anfangsstationen der Sinnesnerven einer-, der motorischen Nerven andererseits und endlich aus den Verbindungsbahnen dieser beiden Terminalbezirke. Er kleidet seine diesbezügliche Anschauung in den Satz: „Nihil est in cerebro, quod non fuerit in nervis." Weiter handelt es sich um die Art und Weise der Zuordnung der Gehirnpartien zu den Einzelvorstellungen und hier setzt W. der vielfach üblichen Hypothese, wonach jeder einzelnen Vorstellung eine Gehirnzelle oder aber eine ganz kleine Gruppe von Zellen entspräche, eine ganz andere, wie er meint, völlig neue Anschauung ent-

gegen, die nämlich, daß jeder Vorstellung einer Modalität eine Erregung der ganzen bezüglichen Hirnrindensphäre entspricht.

Zum Schlusse noch einiges aus der speziellen Psychologie Wahles, was als eine Art Anwendung seiner psychologischen Anschauungen auftritt, aber auch ganz unabhängig davon angenommen werden könnte. Hier verdient W.s Versuch einer Charakterologie wohl das größte Interesse, die auf die möglichen Unterschiede in den Impressionen und Emotionen resp. Motionen gegründet wird. (Die Impressionen, die primär oder sekundär sind, sind entweder vorzugsweise objektiv oder subjektiv.) Den Impressionen kommt keinerlei Kräftigkeit zu, im Gegensatze zu den Emotionen oder Motionen, die gerade durch den Besitz oder Mangel derselben ausgezeichnet sind, und die überdies teils depressiven teils elevativen Charakter besitzen. (Unlust und Lust.) Es kann jemand zu starken Lust- und schwachen Unlustgefühlen oder aber umgekehrt hinneigen, oder endlich in beiden stark oder schwach sein. Diese vier Fälle mit den zwei Fällen der Motionen (starker oder schwacher) und zwei Fällen des Impressionscharakters kombiniert, würden im ganzen sechzehn Fälle ergeben. Allein wenn die Emotionen depressiven und elevativen Charakters schwach sind, dann können die Motionen konsequenterweise nicht stark gedacht werden, und es hat daher dann auch weiter keine Bedeutung bezüglich der Impression zwischen objektivem und subjektivem Typus zu unterscheiden: das ganze Seelenleben ist dann ein vollständig flaues. Neben diesem Charakter bleiben also dann nur noch $3 \times 4 = 12$ Typen übrig. Z. B. objektiv, depressiv stark, elevativ schwach, Motionen stark usw. Es ist klar, wie schon früher angedeutet, daß diese Typenaufzählung auch mit der üblichen Psychologie vereint werden kann, es bilden dann die Fundamente der Einteilung das Vorstellungs-, Gefühls- und Willensleben. Die vier Temperamente, die seit alters her unterschieden werden, entsprechen einigermaßen der ausschließlichen Fundamentwahl des Gefühlslebens. Starke oder schwache Motorik entspricht einigermaßen energischen und nichtenergischen Naturen und dergleichen mehr. Es würde sich dann nur fragen, ob nicht neben der Stärke und Schwäche als Unterschied bezüglich Gefühls- und Willenslebens auch noch der zeitliche Verlauf zu berücksichtigen wäre; rasches oder langsames Auftreten, Beständigkeit oder Unbeständigkeit und dergleichen mehr.

Damit ist bereits das beurteilende Moment eingeführt, welches in der bisherigen Darstellung absichtlich zurückgedrängt wurde. Wenn die Frage, ob es W. gelungen ist, den extremen Sensualismus zu begründen, gestellt wird, dann glaube ich, muß dieselbe allerdings verneint werden. Auch ihm ist es trotz seiner meisterhaften Kunst psychologischen Analysierens nicht gelungen, das Bewußtsein als solches, das Unterscheiden und Vergleichen durch bloßes Aufeinanderfolgen von Vorstellungen zu erklären. Wenn er z. B. spricht von dem Zusammenhaben des primären Eindrucks als Endglieds einer Reihe und der Miniatur des Anfangsglieds, so liegt eben in diesem Zusammen das Rätsel. Auch der Beweis, daß es keine einzelnen psychischen Akte geben könne, scheint mir bei W. nicht erbracht. Denn die einleuchtendste Stütze für dieselben ist, daß man je einen dieser Akte durch die anderen erklären könne (173), z. B. das Streben durch das Gefühl als Gefühl des zu überwindenden Widerstandes und umgekehrt das Gefühl

durchs Streben. Diese Stütze setzt aber bereits die Gültigkeit der Wahleschen Auflösungsversuche in bloße Vorkommnisreihen voraus. Aber soviel ist sicher: Vom methodologischen Standpunkte aus muß es uns als Ziel vor Augen stehen, die psychischen Akte womöglich in einfache Phänomene aufzulösen und gerade solche Versuche, selbst wenn sie definitiv nicht gelingen, sind für das Verständnis des seelischen Lebens von der allergrößten Bedeutung.

Am 7. Dezember 1907 hielt Herr Dr. O. Ewald einen Vortrag über:

Philosophisches und künstlerisches Schaffen.

Das dem Philosophen und Künstler Gemeinsame ist der Umstand, der sie im übrigen auch mit Religion und Erotik verbindet: daß sie unmittelbar auf das Weltganze, auf die kosmische Einheit gerichtet sind, während die anderen Betätigungsweisen des menschlichen Geistes und Willens, wissenschaftliche Forschung, ökonomische und politische Organisation, technischer Betrieb, bloß auf einzelne Phänomene und Zusammenhänge gehen und das Universum überhaupt nicht anders erfassen, denn als eine niemals vollendbare Summe von Phänomenen. Der Kosmos der Philosophie und Kunst, der Religion und Erotik dagegen ist etwas ganz anderes als diese Erscheinungssumme, die wie jede arithmetische Summe im Verhältnis zu den Summanden ein Späteres, ein a posteriori repräsentiert; er ist eine innere Einheit und Einzigkeit, die früher sich darbietet als die Mannigfaltigkeit der Phänomene. So läßt er sich überhaupt allein dem Eindruck der menschlichen Individualität, wie er sich in ihrer inneren und äußeren Physiognomie ausprägt, vergleichen. Wenn wir einen Menschen gut oder böse nennen, so bezieht sich diese Charakteristik nicht auf einzelne Züge und Eigenschaften, sondern auf den Gesamthabitus seiner Persönlichkeit, den wir mit einem Male erfassen. Ebenso verhält sich der Philosoph dem Universum gegenüber: der Optimist z. B. bejaht nicht einen Teil des Weltalls oder die Summe aller Teile, sondern jene unsagbare Einheit, die sich ebensowenig teilen läßt wie die menschliche Individualität. Der Unterschied zwischen Philosophen und dem Künstler geht dem Unterschied zwischen Religion und Erotik parallel. Der Philosoph geht vom Besonderen, Individuellen zum Allgemeinen, sein Weg ist der der Abstraktion. Umgekehrt geht der Künstler vom Allgemeinen zum Individuellen, sein Wesen ist Gestaltungskraft. Hinter diesem sichtbaren Gegensatz verbirgt sich aber ein tieferer in der umgekehrten Richtung. Der Künstler leidet darunter, daß er den Kosmos in das Medium der Erscheinung ziehen muß — die Scham der Gestaltung —, und andererseits leidet der Philosoph unter dem Zwange der Verallgemeinerung. Er leidet darunter, daß er keinem Dinge seine natürliche, individuelle Seinsform lassen darf — die Scham der Frage. — Dieser Umstand, daß beide weder am absoluten Individualismus noch am absoluten Universalismus dauernd Genüge finden, scheint darauf hinzudeuten, daß Individuum und Universum in einem tiefsten, transzendenten Grunde identisch sind.

Am 15. Februar 1908 sprach Herr Primarius Dr. S. Kornfeld über:

Die Psychologie der Moral insanity.

Die Uebersicht über die Literatur der „Moral insanity" oder der „krankhaften Gemütsentartung" lehrt, daß den Kernpunkt aller hierauf bezüglichen Erörterungen die Frage bildet, ob durch einen bestimmten psychologischen resp. physiologischen Mechanismus die Ausbildung der moralischen Gefühle und Gesinnungen unterbleiben könne, sodann, ob ein solcher Defekt im Sittlichen rein isoliert, d. h. bei Unberührtheit des intellektuellen Gebietes bestehen könne. Die Beantwortung dieser Fragen an der Hand der durch die Untersuchung der Beziehungen des Blutdrucks zu den psychischen Vorgängen gewonnenen Ergebnisse kann nur im Anschluß an früher gemachte Mitteilungen erfolgen. Aus diesen ging hervor, daß die jeweils herrschende Stimmung ihren Ausdruck in der Höhe des Blutdrucks findet, das Lustgefühl immer mit Erniedrigung, Unlustgefühl mit Erhöhung des Blutdrucks einhergeht, daß somit die Stimmung wie die Gemütszustände überhaupt eine Funktion des Gesamtorganismus darstellen. Dem jeweiligen Gesamtzustande des ganzen Organismus stehen die Einzelleistungen der verschiedenen Organe gegenüber, so stehen auch die Vorstellungs- und die Denktätigkeit, die lokalisiert sind, dem Gesamtzustande, der Stimmung gegenüber. Alle Leistungen der einzelnen Organe, einschließlich der intellektuellen Tätigkeit, beeinflussen den Blutdruck, somit den Gesamtzustand, und werden wiederum von demselben beeinflußt. Je höher der Blutdruck, unter dessen Herrschaft eine Tätigkeit ihren Ausgang nimmt, um so schwieriger geht dieselbe vonstatten, ja mit fortschreitendem Anstieg des ersteren kann es zur gänzlichen Sistierung der letzteren kommen. Jede gewollte Arbeit wirkt während der Ausführung entsprechend dem Maße der Anstrengung oder der Aufmerksamkeit auf den Blutdruck erhöhend, nach ihrer Vollendung aber erniedrigend. In dem Maße, als während der Arbeit der Blutdruck ansteigt, macht sich Ermüdung geltend, und schließlich setzen die Unlustgefühle dem Weiterschreiten der Arbeit gewisse Schranken. Durch die in richtigem gegenseitigen Verhältnis abgestufte Tätigkeit der einzelnen Organe wird der Blutdruck auf gleichmäßiger Höhe erhalten, durch Versagen der Leistungen einzelner Organe wird er erhöht und kann dann durch Anregung der Tätigkeit wieder herabgesetzt werden. Diese mit einer Arbeitsleistung eines Organs einhergehende Blutdruckerniedrigung macht sich als Gefühl der Entlastung oder Entspannung, als Lustgefühl geltend. So erscheinen die Gefühle als der Ausdruck der irgendeine Leistung des Organismus begleitenden Blutdruckschwankungen oder, dasselbe mit anderen Worten ausgedrückt, als der Ausdruck der Aenderungen in dem Verhältnisse einer bestimmten Leistung des Organismus zu dem derselben entsprechenden gesamten Energieverbrauch. Dem Gesagten zufolge ist jede intellektuelle Tätigkeit innerhalb bestimmter Grenzen vom Gefühlsleben abhängig; die relative gegenseitige Unabhängigkeit der beiden Gebiete zeigt sich in den sehr großen individuellen Unterschieden hinsichtlich der Erregbarkeit des Gemütes einerseits und der

intellektuellen Leistungsfähigkeit andererseits, welche absolut kein Parallelgehen erkennen lassen. So dürfen wir von einer relativen gegenseitigen Unabhängigkeit des Gemüts und des Intellekts sprechen.

In den Blutdruckschwankungen, die an einem Individuum beobachtet werden können, gibt sich dessen Gemütserregbarkeit kund. Je leichter Blutdruckschwankungen hervorzurufen sind, je größer dieselben sind, und je weiter der Umkreis, von welchem aus dieselben hervorgerufen werden können, um so reizbarer, lebhafter und reicher ist das Gemüt eines Individuums. Doch genügt die Kenntnis der Blutdruckschwankungen allein zur Beurteilung eines individuellen Gemütslebens noch nicht. Hierzu bedarf es vor allem der Kenntnis der Art und Weise, wie das Individuum auf Blutdruckerhöhungen reagiert, insbesondere welcher Abflußwege sich sein Organismus bedient, um die Blutdrucksteigerung auszugleichen. Die Kenntnis all dieser Faktoren eröffnet uns einen Einblick in die individuellen Bedingungen für die Entstehung und das Vorherrschen bestimmter Affekte. Die Analyse der Affekte lehrt, daß die verschiedenen Arten derselben sich durch die Verschiedenheit sowohl der der Blutdrucksteigerung zugrunde liegenden Faktoren als auch der der Ausgleichung derselben dienenden Abflußbahnen unterscheiden. Von diesem Gesichtspunkt erscheinen in der Reihe der Affekte als die beiden Gegenpole Angst und Zorn. Bei der Angst finden wir weit ausgedehnten Gefäßkrampf, kleinen Puls infolge verminderter diastolischer Ausweitungsfähigkeit des Herzens, Muskelschwäche, verminderte Drüsentätigkeit, Einengung des Assoziationsspiels der Vorstellungen bis zur Sistierung. Auf der Höhe des Angstaffekts werden entsprechend den individuellen Verschiedenheiten in verschiedener Reihenfolge und bei verschiedener Höhe des Blutdruckes Abflußwege eröffnet: Sekretionsvorgänge (Angstschweiß, Tränen, profuse Darm- und Nierensekretion), Muskeltätigkeit, neue Vorstellungsverknüpfungen (plötzliche Einfälle, Ausgestaltung rettender Gedanken und dergleichen). Zu all dem steht der Zornesaffekt in direktem Gegensatze; hier bestehen von vornherein neben der allgemeinen Blutdrucksteigerung weite Gebiete von Gefäßdilatation, ebenso fließt gleich anfangs die Erregung auf die Muskulatur und auf bestimmte Drüsen (Speichel, Galle) ab. Der Vorstellungsablauf ist in einer ganz bestimmten einseitigen Richtung weit lebhafter. Diese vom Beginn des Affektes an eröffneten Abflußwege werden bei weiterem Anstieg in verstärktem Maße in Anspruch genommen, ohne daß neue hinzutreten. Der Angstaffekt ist ein Typus der Füllungsaffekte und bedeutet eine Verinnerlichung des Seelenlebens, während der Zornaffekt einen Entleerungsaffekt und eine Veräußerlichung des Seelenlebens darstellt.

Die Erfahrung lehrt, daß die größten individuellen Unterschiede in bezug auf das Vorherrschen des einen oder des anderen dieser Affekte bestehen können und sogar bis zum Fehlen des einen und ausschließlichen Herrschen des anderen führen können. Bei einer Reihe von Individuen (neun männliche, acht weibliche), deren ältestes 47, deren jüngstes sieben Jahre alt war, ließ sich durch eine auf mehrere Monate, selbst Jahre ausgedehnte genaue Beobachtung und durch Erhebung der früheren Lebensgeschichte das gänzliche Fehlen des Angstgefühls feststellen. Die Individuen dieser Art reagierten auf unangenehme Eindrücke stets mit Zorn,

was sich unter anderen Symptomen auch durch Steigerung der Muskelkraft bei Herrschen von Unlustgefühlen kundgab. Sämtliche dieser Individuen boten eine Reihe psychischer Eigentümlichkeiten dar, durch die sie sich von Menschen anderer Art scharf unterscheiden. Sie fielen durchwegs durch eine ganz eigentümliche Gemütskälte auf, durch Fehlen jeder Teilnahme für andere Menschen, jedes Sinnes für die Familie oder für andere soziale Gemeinschaften. Sie zeigten aber auch keine tiefer gehende Lebensfreude, insbesondere keinen Sinn für die kleinen Freuden des Lebens, kein wärmeres Interesse für Kunst, keine Anerkennung für Leistungen anderer, keine Dankbarkeit, keine Achtung; sie lebten fast ausschließlich in der Gegenwart, ohne Reflexion auf die Vergangenheit und ohne tiefer gehende Sorge für die Zukunftt. Dazu kam bei allen eine Neigung zur Brutalität, eine schrankenlose Rücksichtslosigkeit in der Verfolgung ihrer Ziele. In intellektueller Hinsicht gelten diese Individuen, die fast sämtlich nur zufällig wegen anderer Krankheiten zur Beobachtung gekommen waren, ihrer Umgebung für ganz normal, zum Teile sogar für hervorragend begabt; bei denen der letzteren Art fiel die Fähigkeit zu raschem Erfassen der gegebenen Situation auf, zum raschen und sicheren Auffinden des für sie Vorteilhaften, die Gewandtheit im Entdecken von Schwächen ihrer Nebenmenschen, die Fähigkeit, weit auseinander Liegendes zu kombinieren; all dies jedoch nur, wo ein eigenes, oft grob materielles Interesse die Triebfeder war. Außerhalb des schon bestehenden Interessenkreises versagten sie gänzlich.

In welchem Zusammenhang stehen die geschilderten Eigentümlichkeiten mit dem Fehlen des Angstgefühls? Mit dem Fehlen der Angst ist sowohl dem Aufsteigen des Blutdrucks nach oben als auch dem darauf erfolgenden Absinken nach unten eine gewisse Schranke gezogen. Ersteres dadurch, daß jede stärkere Erregung zornige Stimmungslagen bis zu heftigen Zornesausbrüchen hervorruft und damit die Entlastung vorwiegend auf dem Wege der Muskeltätigkeit eingeleitet wird; letzteres dadurch, daß die durch den Vorstellungsablauf bewirkte Entlastung nur auf gröbere intellektuelle Vorgänge beschränkt bleibt, während gerade der weit mächtigere Einfluß feinerer Gedankengänge entfällt. Die Verminderung der Blutdruckschwankungen wirkt an sich einengend auf das Innenleben; das innere Erleben ist ein weit monotoneres, die Reichhaltigkeit der von Gefühlen betonten Innenvorgänge fehlt, insofern die in Form von Ungeduld, Aerger, Zorn rasch erfolgende Gegenwirkung gegen jede Zunahme der inneren Spannung eine einseitige, einförmige Art der Entspannung bewirkt und die Ausbildung tiefer greifender Depressionszustände (Schmerz, Kummer, Sorge, Angst) mit all ihrer Beeinflussung des Vorstellungsablaufs verhindert. Dadurch verarmt das Gefühlsleben und die von demselben abhängige Phantasietätigkeit; insbesondere entfällt auch der Antrieb zur Selbstbeobachtung des eigenen Innenlebens; das Fehlen des Innewerdens der im vollentwickelten Seelenleben vorkommenden verschiedenartigen Erschwerungen und Hemmungen im Ablauf der Innenvorgänge und der Bedingtheit der eigenen Leistungsfähigkeit läßt es gar nicht zur Ansammlung von Erfahrungen über das eigene Ich, zur Selbstprüfung und Selbstbeurteilung, zur Erfassung eines inneren Zusammenhanges der verschiedenen Erlebnisse, zur Rückschau auf die Vergangenheit und zu der aus derselben entspringenden Vorsicht für

die Zukunft kommen. Der Mangel an Innenerfahrung verhindert auch die Ausbildung der Fähigkeit, sich in die Seelenvorgänge bei anderen Menschen einzufühlen; damit wird das Verständnis fremder Individualität gar nicht angebahnt. Mit dem Fehlen der Reflexion auf das eigene Ich entfällt auch die Scham, die Verlegenheit, die Rücksichtnahme auf das Urteil anderer, das Fehlen des psychischen Schmerzes im Verein mit dem Fehlen der Reflexion macht die Ausbildung der Reue ganz unmöglich. Das Fehlen des Gefühls des eigenen Leidens schließt auch die Entwicklung des Mitleids aus und läßt auch nicht das Gefühl der eigenen Bedürftigkeit aufkommen, daher auch kein Bedürfnis nach wahrer Freundschaft oder Liebe, keine Teilnahme und kein Verständnis für das Ringen der Menschheit nach Erlösung von Leid und nach Festigung ihrer Wohlfahrtsbedingungen. Das Fehlen von Furcht jeglicher Art schließt auch die Furcht vor den Folgen der eigenen Handlungen aus, sowohl für das eigene Wohl als für das anderer, daher fehlt jeder Antrieb zur Ausbildung der Gewissenhaftigkeit und zur Selbstzucht. Mit dem Fehlen der Furcht in Verbindung mit den aus den lebhafteren Muskelgefühlen entspringenden Machtgefühlen hängt innig zusammen die Unfähigkeit, ein Bedeutenderes, Mächtigeres, Wertvolleres anzuerkennen und damit die Unfähigkeit zum Gefühle der Achtung, Ehrfurcht, daher auch kein Gefühl für Pflicht, kein Sinn für Gerechtigkeit. Wohl ist auf diesem Boden aus äußerlichen Bestimmungsgründen korrektes Verhalten im Sinne der Legalität möglich, keineswegs aber Moralität, die „Achtung vor dem Gesetze als die alleinige Bestimmungsart des Willens durch dasselbe" (Kant) voraussetzt. Die geschilderte Einengung des Gefühlslebens hat notwendig eine Beschränkung der intellektuellen Betätigung zur unmittelbaren Folge, schon durch das Entfallen vielfacher Anregung und durch das mangelnde Verständnis für intimere Seelenvorgänge; innerhalb dieser Schranken kann der Spielraum dieser Betätigung immer noch ein sehr großer sein und das Maß der intellektuellen Leistung vieler Menschen mit normalem Gemütsleben weit übertreffen. Das Wesentliche für die geschilderte Störung ist, daß von den primitivsten Stufen seelischer Entwicklung an der allseitigen Entfaltung des Gefühlslebens Schranken gezogen sind, welche die Entwicklung gerade der für das sittliche Leben notwendigen Gefühle und die Gewinnung eigener sittlicher Erfahrungen unmöglich machen, wodurch alle rein intellektuell gewonnenen Moralsätze ohne wirkliche Triebkraft für das Handeln bleiben. Für die Richtigkeit der vorgetragenen Anschauungen sprechen Beobachtungen über das Auftreten analoger Abstumpfungen des Gefühlslebens im späteren Lebensalter; so z. B. klagte eine Kranke, die an Gefühlsstumpfheit litt, daß ihr alle Gefühle der Furcht, der Scham, des Mitleids abhanden gekommen seien, daß sie alles „nur mit dem Verstand" tue, z. B. ihre kranken Kinder pflege, ohne eine Spur innerer Regung; nur weil sie von früher her w i s s e, was sie zu tun habe, erfülle sie ihre Obliegenheiten. Auch Fälle von sog. „Dementia praecox" lehrten, daß bei Beginn einer Besserung die früher totale Gefühlsstumpfheit in eine partielle übergeht, ähnlich der geschilderten, so daß Zornesaffekte auftreten, Angstaffekte aber gänzlich fehlen. Nicht zu übergehen, wenn auch wesentlich verschieden zu beurteilen, sind die Fälle, in denen eine solche einseitige Gefühlsstumpfheit als Konsequenz einer bewußten und gewollten Lebensführung auftritt.

Am 16. März 1908 sprach Herr Geheimrat Prof. Dr. K. Lamprecht:

Ueber altchinesische Ornamentik.

Das besondere Interesse an der Geschichte der chinesischen Ornamentik beruht darauf, daß wir für sie ein ausgezeichnetes Quellenmaterial besitzen in den Abbildungen der Kataloge der Kaiserlichen Sammlungen von Bronze- und Nephritgefäßen aus dem 17. und 18. Jahrhundert unserer Aera. Das Material ist allerdings zum guten Teil undatiert. Es läßt sich aber, wie Hörschelmann (Beiträge zur Kultur- und Universalgeschichte, herausgegeben von Lamprecht, Heft 4) gezeigt hat, bei Anordnung der in ihm enthaltenen Ornamente nach dem Prinzip des allmählichen Deutlicherwerdens des im Ornament gemeinten Gegenstandes in relative Perioden zerlegen; und die Zulässigkeit, ja hervorragende Sicherheit dieser Manipulation läßt sich durch Heranziehung der datierten Stücke nachweisen. Ja, indem der eine Akt des Vergleiches den anderen stützt, gelingt sogar auf diesem Wege auch der erste Nachweis dafür, daß die uns überlieferte chronologische Reihe der ältesten chinesischen Herrscher richtig ist: denn die nach Dynastien datierten ornamentalen Denkmäler stimmen, wenn nach den Merkmalen der aus der Stilkritik der Ornamente gewonnenen relativen Chronologie angeordnet, mit dieser überlieferten Reihe überein. Nach dem auf diese Weise in feste Datierungen eingeschlossenen Material schilderte der Vortragende die Entwicklung der chinesischen Ornamentik vom 17. Jahrhundert vor Christus bis zum 2. Jahrhundert nach Christus, von den Ausgängen einer schon weit entwickelten Tierornamentik, wie sie die frühesten Denkmäler zeigen, über die Entwicklung einer Pflanzenornamentik seit dem 11. Jahrhundert vor Christus hinweg bis zum Auftreten der Fähigkeit realistischer Wiedergabe einzelner Objekte und wies die Uebereinstimmungen dieser Entwicklung mit derjenigen sonst bekannter nationaler Gutachten nach.

*

Außer den hier ihrem wesentlichen Inhalte nach reproduzierten Vorträgen bezw. Referaten, für welche die Herren Autoren ihr Manuskript zur Verfügung zu stellen die Güte hatten, fand noch eine große Reihe von Vorträgen statt, aus der wenigstens dem Titel nach folgende herausgehoben sein mögen. Herr Prof. Dr. M. Verworn (Göttingen): „Hypnose" (13. März 1907); Herr Oberstabsarzt Prof. Dr. A. Pick: „Ueber den Zusammenhang der vegetativen mit den psychischen Funktionen" (2. Mai 1907); Herr Prof. Dr. A. Stöhr: „Die psychologische Tatbestandsdiagnostik" (26. Nov. 1907); Herr Prof. Dr. V. v. Urbantschitsch: „Ueber subjektive Hörerscheinungen und subjektive optische Anschauungsbilder" (17. Dez. 1907); Herr Dr. E. Lucka: „Ueber Wunder" (11. Januar 1908); Herr Prof. Dr. M. Kassowitz: „Die physiologische Grundlage des Bewußtseins" (23. Januar 1908, Diskussion darüber 27. Februar 1908); Herr Oberleutnant Dr. St. v. Maday: „Die Seele des Pferdes" (24. April 1908). Bezüglich des Vortrages von Herrn Prof. v. Urbantschitsch sei auf das gleichnamige Werk (Leipzig und Wien 1907, bei F. Deuticke), bezüglich des Vortrages von Herrn Prof. Kassowitz auf den seinem Inhalte nach im wesentlichen damit sich deckenden Aufsatz: „Bewußtsein" (Zukunft Jhrg. XVI Heft 21) verwiesen.

Vereinigung für Schulgesundheitspflege des Berliner Lehrervereins.

Fünfundzwanzig Jahre im Dienste der Schulhygiene.

Mit dem Ablauf des Jahres 1908 feierte die Vereinigung für Schulgesundheitspflege des Berliner Lehrervereins das Jubelfest ihrer fünfundzwanzigjährigen Wirksamkeit. Gelegentlich der Hygiene-Ausstellung in Berlin, die im Jahre 1882 stattfinden sollte, aber infolge eines Brandunglücks erst im nächsten Jahre zur Eröffnung kam, beschloß der Vorstand des Berliner Lehrervereins, eine Kommission für Schulhygiene einzusetzen, um die Ergebnisse der Ausstellung für die Lehrerschaft fruchtbar zu machen. Gleich der Ausstellung ist aber auch diese Kommission erst 1883 zum Leben erwacht. Siegert, der bekannte Hygieniker, war ihr erster Leiter, und er hat außerordentlich viel Arbeit leisten müssen, um der Kommission, die sich bald „Sektion für Schulhygiene" nannte, Geltung und Anerkennung zu verschaffen. Der Kreis der Mitglieder war klein, aber arbeitsfroh, und bald stellte sich auch reger Besuch seitens der Kollegen ein. 1890 übernahm Otto Janke (jetzt Rektor in Berlin) den Vorsitz; mit seinem über die Grenzen des Vaterlandes hinaus bekannten Namen hat er auch die Sektion gehoben und ihr hohes Ansehen gegeben. Seit 1906 leitet Rektor Hertel mit Hingabe und Umsicht die „Vereinigung für Schulgesundheitspflege des Berliner Lehrervereins".

Will man der Frage nähertreten, was die Vereinigung in dem fünfundzwanzigjährigen Zeitraum geleistet hat, so müßte man eine Geschichte der schulhygienischen Bestrebungen schreiben; denn die Entwicklung derselben zu ihrer jetzigen Bedeutung hat sich auch erst im letzten Vierteljahrhundert vollzogen, die Vereinigung für Schulgesundheitspflege hat also alle Wandlungen und Fortschritte mit erlebt. Der Arbeitsinhalt der Sitzungen ist darum auch ein getreues Abbild aller Fragen und Strömungen, die je zu ihrer Zeit das große Gebiet der Schulhygiene erregten. Steilschrift, Schulbank, Spielplätze, Schulbäder, Schularzt, Einteilung des Schuljahres Coedukation, Zusammenhang mit der sozialen Hygiene, Schulzahnkliniken — das sind in buntem Wechsel einige der Gegenstände, die zu den Tagesneuheiten gehörten, die von der Vereinigung einer eingehenden Würdigung unterzogen wurden und zu denen sie auf Grund ihrer Arbeiten Stellung nahm. Es ist natürlich, daß die einzelnen Mitglieder sich je nach Neigung der einen oder andern Sache mit größerer Liebe annahmen, aber dieser Umstand hat auch bewirkt, daß sich allmählich die Vereinigung aus Spezialisten zusammensetzte, von denen jeder in seinem Fache durch Vorträge und literarische Arbeiten sich einen Namen gemacht hat. Zweifellos ist diese Entwicklung für die Vereinigung von Vorteil gewesen, da jede Frage von vornherein einen Fachvertreter findet und ihre Erledigung niemals in dilettantischem Sinne stattfinden kann.

Die Vereinigung für Schulgesundheitspflege darf sich somit ohne Ueberhebung rühmen, an keinem wichtigen Gegenstand ihres Gebietes teilnahmslos vorübergegangen zu sein. Schwieriger zu beantworten ist nun

aber die anschließende Frage: Was hat die Vereinigung durch ihre fünfundzwanzigjährige Arbeit erreicht?

Ideelle Erfolge lassen sich nicht zahlen- und aktenmäßig nachweisen, und für die Schulhygiene kommt hinzu, daß die Durchführung ihrer Forderungen stets Geld kostet und daß aus diesem Grunde ihre Vorschläge oft auf Widerstand stoßen. Die guten Absichten der Vereinigung und der Wille, die gesundheitlichen Interessen der Schüler wahrzunehmen, scheiterten daher oft an der Zugeknöpftheit des Geldbeutels. Andererseits zeigt das Bild des heutigen Zustandes der schulhygienischen Bestrebungen gegen früher einen gewaltigen Fortschritt. Da nun die Vereinigung ihre Stimme für Einführung von Reformen stets eindringlich erhoben hat, so darf sie mit vollem Recht einen Teil des Erfolges sich gutschreiben, zum mindesten aber das für sich in Anspruch nehmen, daß sie durch sorgfältige Arbeit den Boden zum Früchtetragen vorbereitet hat.

Freilich fehlt noch manches zur vollen Zufriedenheit. In vielen Dingen entsprach der Erfolg nicht der aufgewandten Mühe. Es liegt das daran, daß auch die Vereinigung unter dem mangelnden Ansehen des Lehrerstandes zu leiden hat, daß man sie an amtlicher Stelle nicht als den sachkundigen Mitarbeiter willkommen heißt, sondern meist als den ungebetenen Dränger empfindet, der sich um Sachen kümmert, die außerhalb der vier Wände seiner Schulstube liegen. Als ob es auf dem weiten Gebiete von Erziehung und Unterricht eine Reform gibt, die nicht mehr oder minder aus dem Geist der Schulhygiene heraus geboren ist! Die Anerkennung des Lehrervereinsvorstandes ist uns dagegen stets zuteil geworden; bei der Erörterung schulhygienischer Fragen hat sich der Vorstand des Vereins stets auf seine Vereinigung gestützt und verlassen. Wünschenswert wäre es, daß seitens der Kollegen allen schulhygienischen Fragen auch größeres Verständnis entgegengebracht würde. Es ist ja nicht zu verkennen, daß die gegenwärtige Seminarausbildung mit ihrer Vernachlässigung der praktischen Hygiene wenig geeignet ist, auf unsere Sache in der rechten Weise vorzubereiten, und daß daher ein mühsames Einarbeiten notwendig ist, um zu einem sachkundigen Urteil zu gelangen.

Aber weiter sind wir schon gekommen; das beweisen die inzwischen erfolgten Gründungen von schulhygienischen Abteilungen in den Lehrervereinen anderer Großstädte. Und wir sind an der Arbeit, diese Sektionen zu einem Verbande zu vereinigen, um mit der größeren Mitgliederzahl auch unsern Forderungen ein stärkeres Gewicht •geben zu können.

Hans Suck.

Berichte und Besprechungen.

Dr. med. Eugen Neter:. „Die Behandlung der straffälligen Jugend". Verlag der Aerztlichen Rundschau (Otto Gmelin) München. (Der Arzt als Erzieher, Heft 30) 56 Seiten. Preis brosch. 1,50 Mark.

Daß die Behandlung der straffälligen Jugend nicht nur vom juristischen Standpunkte aus betrachtet werden darf, und daß Aerzte, Psychologen und Pädagogen zur Lösung dieser Frage wesentlich beitragen können und müssen, ist der Leitgedanke dieser kleinen Schrift. „Das Strafrecht berücksichtigt in erster Linie die Straftat, die Kindererforschung den Täter." Aus dieser verschiedenen Stellungnahme entsteht eine verschiedenartige Behandlung des jugendlichen Verbrechers. Nach Ansicht des Verfassers kommt es darauf an, das, was durch mangelnde Erziehung, durch ungünstige Umstände usw. usw. die Mitursache der Schuld ist, vor allem in Betracht zu ziehen und in dieser Hinsicht helfend einzugreifen. Gefängnisstrafen nützen hier nichts, sondern wirken im Gegenteil durch den schlechten Einfluß der Umgebung und durch falsche, unzweckmäßige Behandlung der jungen Verbrecher nachteilig auf sie ein. Das häufige Rückfälligwerden beweist das und läßt sogar die Vermutung aufkommen, daß nun, wo die erste Scham überwunden ist, das Gefängnis für manche Individuen, deren Leben sonst ein an Entbehrungen reiches ist, eine Art Zufluchtstätte wird. Nur geeignete Erziehungsmaßnahmen und andererseits eine genügende Prophylaxe kommen in Betracht, wenn es gilt, die Gesellschaft vor dem Verbrecher zu schützen und den Menschen vor dem Verbrechertum. Der Verfasser ist überzeugt, daß der Vergeltungsgedanke Kindern gegenüber keinerlei innere Berechtigung hat, nur „Nacherziehung" sei das oberste Prinzip.

Die Broschüre behandelt alle auf das Thema bezüglichen Fragen, sie nimmt zur Vererbungstheorie Stellung, erörtert die Erhöhung des strafmündigen Alters, weist auf die Gefahr, die der Gesellschaft durch die schlecht geführten Schwachsinnigen entsteht, hin und geht ausführlich auf die jetzt so aktuelle Frage der Kindergerichtshöfe ein. Als Anfang ist das höchst lesenswerte „Dänische Gesetz über die Behandlung verbrecherischer und verwahrloster Kinder und junger Personen" der Schrift beigegeben.

Eine weite Verbreitung ist dem Buch, das so warm, doch ohne übertriebene Humanität für diese wichtige Sache eintritt, zu wünschen.

Berlin. N. Wolffheim.

Karl Richard Löwe: „Wie erziehe und belehre ich mein Kind bis zum sechsten Lebensjahre?" Zweite teilweise neu bearbeitete Auflage, 184 Seiten. Preis geh. 2 Mark, geb. 2,50 Mark, 1904. Verlag Carl Meyer (Gustav Prior) Hannover und Berlin.

Der Verfasser veröffentlichte diese Schrift, um Eltern dasjenige mitzuteilen, was ihnen bei der Ausübung ihres Erziehungsamtes bei den vorschulpflichtigen Kindern von wirklichem Nutzen sein kann. „Was habe ich zu tun, daß mein Kind diejenige Bildung erlangt, die ich ihm von Herzen wünschen muß?", ist die Hauptfrage des Buches. Der Plan, welcher der Arbeit zugrunde liegt, ist ein guter, die Ausführung mißfällt mir vielfach; es ist um so bedauerlicher, daß der Verfasser in mancher Beziehung nicht den richtigen Weg eingeschlagen hat, als dies Buch, trotz der so überreichen pädagogischen Literatur, eine Lücke ausfüllen könnte.

Von der Wichtigkeit gerade der ersten Erziehung ist der Autor überzeugt; daß hier die Grundlagen für die spätere Charakterbildung gegeben werden müssen, daß in dieser Epoche das Fundament zu einer richtigen Geistesbildung gelegt werden soll, ist seine Meinung, und deshalb tritt er energisch gegen das Prinzip des passiven Abwartens und Zuschauens auf. Die Verantwortlichkeit der Eltern wird in ein helles Licht gerückt, da ihrem Einflusse und besonders ihrem Vorbilde eine große Bedeutung zuerkannt wird.

Der Vollständigkeit wegen sei erwähnt, daß Löwe auf christlich-religiösem Standpunkte steht und daß naturgemäß die sittliche Erziehung, die er dem Kinde angedeihen lassen will, darauf basiert. — Das interessanteste Kapitel ist das, welches die kindliche Ausdrucksweise behandelt und an der Hand von Tagebuchnotizen über die Sprachentwicklung eines Kindes eingehende Ratschläge für eine sprachliche Förderung gibt.

Vielerlei ließe sich im Anschluß an dieses Buch erörtern, da es neben manchem, dem man voll Ueberzeugung zustimmen kann, viele Ansichten und Methoden darbietet, die zum Widerspruch reizen. In Folgendem will ich nur auf einige besonders wesentliche Punkte eingehen.

Der Verfasser vertritt den Standpunkt, daß unbedingter Gehorsam eine Hauptforderung der Erziehung dieser frühen Lebensepoche sei. Die Ansichten über diese Frage gehen so weit auseinander, daß es über den Rahmen der Besprechung hinausgehen würde, wollte ich ausführlich darauf zurückkommen; jedenfalls, ob man dem Verfasser nun beistimmt oder nicht, ist es meines Erachtens nicht richtig, den Gehorsam als „einen äußerst notwendigen Bestandteil des guten Charakters" zu bezeichnen und ihn der Wahrheitsliebe gleichzustellen (S. 19). Gehorsam kommt nur für das Kind in Betracht; er ist zu seiner Leitung nötig, so lange ihm selbst noch vernünftige Einsicht fehlt, tritt diese erst hervor, ist er etwas Untergeordnetes, und blinder Gehorsam kann mit dem zunehmenden Alter sogar Untugend sein. Wahrheitsliebe hingegen ist von bleibendem Wert. Bei der Behandlung des Themas Erziehung zur Wahrheitsliebe bringt der Verfasser manches einleuchtende Beispiel, manchen beachtenswerten Rat, dennoch läßt er in gewisser Beziehung moderne psychologische Auffassung außer Betracht. Das Reden der Wahrheit soll schon dem kleinen

Kinde zur Natur geworden sein. „Ich meine, das Kind solle im Innern angetrieben werden, über eine Tatsache wahrheitsgemäß zu reden. Das kannst du schon anstreben, sobald das Kind mit dem Sprechen beginnt. Ueber welche Tatsachen lassen wir das Kind reden? Nicht reden lassen wir es über solche Angelegenheiten, mit welchen sein Ich, seine werte Persönlichkeit verbunden ist, welche das Kind schon früh zu schätzen weiß." (S. 23.) Dieses Prinzip, abgesehen davon, daß es undurchführbar ist, halte ich für Unnatur. Auch der Satz: „Das natürlich erzogene Kind berichtet nie anders, als es wahrgenommen hat," (S. 23) entspricht nicht dem eigentlichen Wesen des Kindes. Der Verfasser übersieht hierbei, daß das jüngere Kind Täuschungen unterworfen ist und Einbildungen, die auf Erinnerungsfälschungen beruhen; wenn er auch zugibt, daß des Kindes Ausdrücke meist nicht die unseren sind, daß es auch noch nicht so beobachtet wie wir, so meint er doch, daß ihm nie einfallen wird, die Unwahrheit zu sagen. Ich glaube, daß es auch dem besterzogenen Kinde passieren kann, unwahr zu sein, oft sogar bewußt, nicht, um sich irgendwie zu nützen, sondern aus phantastischer Freude am Fabulieren. Vielfach ist auch ein Wunsch der Vater des Gedankens, indem sich das Kind das Gewünschte so lebhaft vorstellt, daß es ihm zur Tatsache, zum Erlebnis wird. — Dringend muß ich Löwes Ansicht über das Märchenerzählen entgegentreten. Zugegeben, daß man allzu phantastische Kinder vorherrschend auf das Wirkliche hinweisen muß, ausschalten darf man die Phantasie auch aus ihrem Leben nicht, denn sie ist ein Element des Kindeslebens. Das Kind glaubt an seine Phantasiegebilde, und es ist meinerMeinung nach nicht richtig, daß es sein Spiel gut von der Wirklichkeit zu trennen weiß; ich bin der Ansicht, das jüngere Kind glaubt im Augenblick, daß sein Holzpferd läuft, frißt, kurz Leben hat, daß seine Puppe fühlt und denkt usw. Es ist Aufgabe der Erziehung, es die Unterschiede zwischen Phantasie und Wirklichkeit erkennen zu lehren, doch nicht zu schnell, nicht zu früh und nur dann, wenn die Entwicklung des Kindes nicht von selbst diesen Weg einschlägt. Löwe hält das Märchenerzählen für schädlich, der Erziehung zur Wahrheitsliebe entgegenarbeitend. „Solange das Kind noch nicht die Wirklichkeit der Natur erfaßt hat, solange wollen wir mit dem Märchenerzählen warten, damit nicht das Kind den Sinn für die wahre Auffassung der Natur und des Lebens verliere und frühzeitig ein Träumer werde" (S. 24). Weil es die Unwahrheiten, die Phantasien der Märchen noch nicht als solche auffaßt, befürchtet der Verfasser, daß sie dem Kinde nachteilig sind. Ich kann die Befürchtungen nicht teilen, schon darum nicht, weil ja auch im wirklichen Leben so vieles ist, was dem Kinde unerklärlich und wie im Märchen erscheinen muß: die laufende Eisenbahn, die musikmachende Spieldose sind ihm „lebendige" Wesen, ist ihm das wunderbarer als ein gehender Baum, ein sprechendes Tier? Und die Freude der Kleinen am Märchen ist wohl das beste Zeichen für ihre Berechtigung im Kinderzimmer. Nichts verfrühen, so möchte man dem Verfasser öfters zurufen! Auch bei der intellektuellen Erziehung neigt er dazu! Sein Bestreben, das Kind zu bilden, seine Sinne zu üben, es zu lehren, gründlich zu sehen, zu beobachten, sich zu konzentrieren, ist gut zu heißen, und es wäre zu wünschen, daß eine derartige Auffassung immer

mehr Allgemeingut würde. „Wer die Entwicklung des Kindes während der ersten drei Lebensjahre dem Zufall überläßt, hat die schönste Zeit für Gründung eines gesunden Verstandes, Gefühls und Willens unbenutzt gelassen" (S. 59). Aber es will mir scheinen, als ob die Benutzung des Löweschen Buches in der Hand pädagogisch ungeschulter Eltern gefährlich werden könnte, eine geistige Ueberanstrengung des Kindes kann leicht die Folge sein. Ich gebe zu, daß das unterrichtende Verfahren, wie es der Verfasser meint, im Leben natürlich ausgeübt werden kann und wohl auch seiner Ansicht nach soll, hier im Buche klingt vieles schulmäßig, unkindlich, gar zu bewußt. Eins läßt der Verfasser ganz unberücksichtigt: die unleugbare Tatsache, daß das Kind dieser Altersstufe mehr durch das Tun, durch die Beschäftigung mit einem Dinge, als durch bloße Anschauung lernen soll; auch die darstellende Tätigkeit zur Befestigung gewonnener Eindrücke kommt nicht zu ihrem Recht. Namenwissen kommt der Schule zu und kann hier noch auf ein Minimum beschränkt werden.

Unerklärlich ist mir, warum in einem Buche, das der Bildung vorschulpflichtiger Kinder dienen soll, der Fröbelschen Erziehungsmethode nicht gedacht wird. Wenn sich auch manche Berührungspunkte finden, so hätte der Verfasser jedenfalls durch eingehende Benutzung Fröbelscher Gedanken seine Schrift wesentlich bereichern können.

Berlin. N. Wolffheim.

Albert Moll, Das Sexualleben des Kindes. Berlin 1909. Hermann Walther.

Bei dem erhöhten Interesse, das unsere Zeit der sexuellen Frage einerseits, dem Leben des Kindes andrerseits entgegenbringt, muß ein Buch über das Sexualleben des Kindes doppelt aktuell erscheinen. Eine zusammenfassende Darstellung darüber hat bisher gefehlt. Was an Einzelarbeiten von v. Krafft-Ebing, Freud, Kötscher, Stanley Hall, Havelock Ellis u. a. existiert, ist von Moll gelegentlich herangezogen worden. In der Hauptsache aber beruht das Buch des bekannten Neurologen und tätigen Schriftstellers auf eigenem Material. Eine ausgedehnte Praxis, die häufige Gelegenheit, als Sachverständiger vor Gericht eine große Anzahl von einschlägigen Fällen zu beobachten, jahrelange Sammlungen und wissenschaftliche Vorarbeiten, besonders über die libido sexualis und die konträre Sexualempfindung, setzen Moll wie kaum einen zweiten in die Lage, eine Fülle des Eigenen zu dem nicht bloß für die Medizin interessanten und wichtigen Thema beizubringen. Hierin und in der systematischen Bearbeitung besteht der Wert des Buches.

Moll teilt die Kindheit, die er bei Beginn des 15. Jahres gegen das „Jugendalter" abgrenzt, in zwei Perioden: die erste reicht bis zum vollendeten siebenten, die zweite bis zum vierzehnten Lebensjahre; eine Einteilung, die natürlich nur ganz allgemein gelten und nirgends zur Schablone werden soll, die aber praktisch manchen Vorteil gewährt. Unter Pubertätsperiode versteht er, im Gegensatz zu andern Forschern, immer die Zeit von der Vollendung (nicht vom Anbeginn) der geschlechtlichen

Entwicklung bis zum Erlöschen des Geschlechtslebens; da gerade dies einer der lehrreichsten und wesentlichsten Gesichtspunkte des Buches ist, daß die geschlechtliche Entwicklung vielfach weit früher einsetzt, als man gewöhnlich annimmt. An den drei Forschungsweisen der Beobachtung, des Experiments und der Aussage weist er die Fehlerquellen im einzelnen nach, zugleich aber gibt sein Buch den Beweis, wie sie alle drei einander stützen und ergänzen können. Der methodischen Einleitung folgt eine kurze, instruktive Uebersicht über das historische Material, wobei neben den Fachgenossen auch Dichter wie Goethe, Musset, Dante, Byron, Flaubert, Hebbel, Keller zu Worte kommen.

In der eigentlichen Arbeit ist zunächst der Unterschied wesentlich, den Moll selbst seinerzeit zuerst in die wissenschaftliche Behandlung des Sexualproblems eingeführt hat: die Zerlegung des Sexualtriebes in die beiden Komponenten des peripheren Detumescenz- und des zentralen Kontrektationstriebes, die beide zwar normaliter vereinigt sind, sich aber doch analytisch und auch klinisch isolieren lassen. Die überwiegende Rolle, die der Kontrektationstrieb im Geschlechtsleben der Kinder spielt, zumal in der ersten Periode, aber auch noch in der zweiten, zeigt Moll allenthalben auf; auch hier liegt ein Angelpunkt des Werkes.

Dann werden die Geschlechtsunterschiede in der Kindheit in Angriff genommen. Bezüglich der sekundären Geschlechtscharaktere, die sich somatisch und seelisch besonders in der zweiten Periode differenzieren, stellt Moll fest, daß sich hierin Mädchen im allgemeinen früher entwickeln als Knaben. Was die psychischen Differenzen anlangt, die von extremen Frauenrechtlerinnen so gern dem Einflusse individueller Erziehung allein zugeschoben werden, so hält Moll an der Annahme bestimmter angeborener Dispositionen fest, indem er sich auf die Erfahrungen der Kriminalogie und das Fehlschlagen zahlloser Erziehungsversuche im entgegengesetzten Sinne beruft — ein Hinweis, den man gerade in unserer Zeit besonders beherzigen sollte.

In der Symptomatologie rät Moll vor allem zur Vorsicht bei der Beurteilung der Libidoerscheinungen im Kindesalter. Das Auftreten entsprechender Empfindungen gibt er nicht bloß zu, sondern führt im Verlaufe des Werkes selbst eine Reihe von sehr merkwürdigen Beobachtungsfällen an, warnt aber gleichzeitig davor, die hier besonders naheliegenden Fehlerquellen zu übersehen: er kommt zu dem Ergebnisse, daß jedenfalls Akme und Befriedigung weit später als Lokalempfindungen aufzutreten pflegen. Für das Kontrektationsgebiet von fundamentaler Bedeutung ist das Studium des undifferenzierten Geschlechtstriebes; wir erfahren, wie die Vernachlässigung dieses Faktors die größten Verwirrungen zumal bei der Beurteilung der Perversionen anrichten konnte. Die Homosexualität, die sonst in Moll gewiß keinen Vorkämpfer findet, erhält innerhalb dieses undifferenzierten Stadiums ihre ganze natürliche Rolle; auch zeigt die Beobachtung gerade dieser Zeit des undifferenzierten Geschlechtslebens, daß bei der Zufälligkeit der Einflüsse aus dem primären Auftreten der Perversion keineswegs auf deren Eingeborensein geschlossen werden darf. Eine Reihe interessanter Einzelfälle, zum Teil recht

romantischer Art, wirft auf dies allen Pädagogen geläufige Stadium des Kinderlebens ein eigentümliches Licht.

Ueber das medizinisch und erzieherisch so einschneidende Phänomen der Onanie gelangt Moll auf Grund eingehender Nachfragen und Auskünfte zu dem Ergebnisse, daß die Erscheinung bei Mädchen weniger häufig als bei Knaben sei; er bringt dies in Zusammenhang mit den Erfahrungen über die sexuelle Anästhesie des Weibes. Das mag richtig sein; es ist aber doch zweifelhaft, ob bei der größeren Verstocktheit, Zurückhaltung, ja Unterbewußtheit weiblicher Aeußerungen auch die genaueste Nachforschung ein exaktes Resultat in der Frage erzielen kann. — Bemerkenswert ist Molls Feststellung, daß die gesamte Sexualempfindung bei Perversen durchaus nicht immer, wie vielfach angenommen wird, besonders frühzeitig und stark rege wird, vielmehr perverse Empfindungen relativ schwach und spät, normale mit Hyperästhesie außergewöhnlich früh auftreten können. Wie das Spiel mitunter als direkte Betätigung geschlechtlichen Lebens angesehen werden kann, wird im Anschlusse an Brehm und Groos entwickelt. Sodann weist Moll auf die experimentelle Bedeutung der Kastration hin, deren Vollziehung im frühesten Kindesalter bereits hinreicht, um die Entwicklung der sekundären Geschlechtscharaktere zu hindern: woraus hervorgeht, daß diese letzteren nicht erst von der Spermabildung abhängig erscheinen. Daran knüpft sich die Beobachtung, wie allenthalben das kindliche Geschlechtsleben weit früher einsetzt als seine äußeren Anzeichen. Andrerseits werden Fälle verspäteter Sexualentwicklung erwähnt, die weniger auf den Einfluß der Erziehung oder sexuellen Neurasthenie als auf angeborene Dispositionen zurückgeführt werden.

Sehr reichhaltig und durch manche Fälle aus der eigenen Praxis belegt ist das Kapitel der Sexualpathologie, auf dem der Verfasser der „Konträren Sexualempfindung" ja ein vielzitierter Autor ist. Moll untersucht zunächst die pathologische Frühreife bei beiden Geschlechtern, wobei er u. a. Fälle von Menstruation bis in das Säuglingsalter zurückverfolgt und interessante Paradoxien aufzeigt. Alsdann beschäftigt ihn die viel erörterte Frage nach dem Eingeborensein der Perversionen. Ebensowenig, wie das Angeborene der Heterosexualität seiner Ansicht nach dadurch widerlegt wird, daß bei der Undifferenziertheit erster Regungen oft die früheste Neigung dem eigenen Geschlecht gilt, ebensowenig wird nach Moll durch die gleiche Tatsache erwiesen, daß Homosexualität angeboren ist. Gleichwohl nimmt Moll, wie er schon in der „Libido sexualis" ausgeführt hatte, angeborene homosexuelle Dispositionen an: jene Theorie, wonach frühzeitige Assoziationen ausschließlich an der Perversion schuld sein sollen, wird abgelehnt; umgekehrt wird die Wirksamkeit solcher Assoziationen als häufige Folge spezifisch abnormer Anlagen hingestellt. Was für die Homosexualität gilt, das gilt im allgemeinen auch für die übrigen Perversionserscheinungen, deren Auftreten im Kindesalter an Einzelfällen beschrieben wird. Bisher noch nicht genügend berücksichtigt wird nach Moll die von ihm betonte Tatsache, daß bei der engen Berührung zwischen psychosexuellen und anderen psychischen Reizen bei Kindern mitunter eine spezifisch sexuelle Perversion aus einem entsprechenden, aber

noch nicht sexuellen Empfinden entwickelt wird. Letztere Erwägung führt Moll dahin, vor einem sexuellen Ausdeuten jeder anscheinend perversen kindlichen Aeußerung zu warnen; ein Wink, der in unserer Zeit, die blindlings alles sexuell zu werten geneigt ist, sehr angebracht erscheint, Aerzten wie Eltern und Erziehern gegenüber. Eventuell sind aber, wie er hinzufügt, frühe Erlebnisse, die noch keinen sexuellen Charakter haben, doch für den späteren Aufbau des Sexuallebens und besonders für dessen psychologische Faktoren von größter Bedeutung.

Und nun entsteht die ätiologische Frage: welche Faktoren beeinflussen die Entwicklung des Geschlechtslebens? Moll scheidet zwei Gruppen voneinander: solche, die bereits auf die Keimanlage und solche, die erst später wirken. Zur ersteren gehören vor allem die Familienanlagen. Vielfach erwacht das Geschlechtsleben am zeitigsten in neuro- und psychopathisch belasteten Familien, doch keineswegs immer, so daß in frühzeitigen Sexualäußerungen durchaus kein Beweis für Entartung und krankhafte Veranlagung zu liegen braucht. Wenngleich ein abnormes Nervensystem einem früh sich entwickelnden Geschlechtsleben günstiger ist als ein gesundes, so disponiert dazu doch auch eine nicht pathologische größere Impressionabilität, wie man sie bei künstlerischer Veranlagung findet, sowie ein erregbares, aber deshalb noch nicht krankes Temperament. Stets sind dabei die beiden Kindheitsperioden und die Komponenten des Sexualtriebes auseinanderzuhalten: in der ersten Periode erwecken Erscheinungen des Geschlechtstriebes den Verdacht krankhafter Veranlagung, in der zweiten Periode können Kontrektationserscheinungen schon beim Beginn (etwa im 8. Jahre) auftreten, ohne daß man das Recht hätte, darin etwas Krankhaftes zu sehen, aber auch bei Detumescenzerscheinungen wäre nur bis zum 10. oder 11. Lebensjahr in unseren Breiten ein gewisser Verdacht des Abnormen berechtigt. Neben den Familienanlagen erhalten Rasse, Klima, Gesellschaftsstufe ihre bekannten Rollen für die Sexualentwicklung zugewiesen. — Was die zweite Gruppe, die der Lebenseinflüsse betrifft, als deren Faktoren Verführung, örtliche, chemische, seelische Reize, Milieueinflüsse aller Art auftreten, so ist Moll geneigt, deren Bedeutung im allgemeinen gegen die der ersten Gruppe zurücktreten zu lassen. Freilich ist die ganze ätiologische Scheidung in Keim- und spätere Einflüsse praktisch schwer durchzuführen. Und doch ist es namentlich pädagogisch sehr wesentlich, vorausbestimmen zu können, wo eine Gefahr besteht, daß sich sexuelle Phänomene bei Kindern abnorm entwickeln. Die diagnostischen Schwierigkeiten — Verheimlichungskünste, besonders der Mädchen, Irreführung durch falsche Beurteilung somatischer Zeichen oder direkt durch die Kinder selbst, verkehrte Ausdeutung nicht sexueller Aeußerungen als solche, vor allem das Fließende im Unterschiede zwischen psychosexuellen und anderen psychischen Faktoren — häufen sich hier, und erschweren die Aufstellung fester Gesichtspunkte. Vielfach zeigt erst die spätere Entwicklung, wieweit Vorgänge der Kinderzeit sexuell zu bewerten waren. Hier wird dann die Wichtigkeit einer Vertrauensperson betont, wobei natürlich vor allem die Mutter in Betracht kommt, vorausgesetzt, daß diese ihren Kindern hinreichende Interessen entgegenbringt und nicht der Meinung ist, daß für die Kleinen genügend gesorgt ist, wenn man ihnen ein Kinder-

mädchen oder eine Erzieherin bezahlt. Für den Arzt wird die Diagnose, daß es sich um Sexuelles handelt, vor allem dann gesichert sein, wenn sich Kontrektationserscheinungen deutlich in den Geschlechtsorganen reflektieren.

Der wichtigen Frage nach der Bedeutung des Sexuallebens für das Kind ist ein besonderer Abschnitt gewidmet. Das Auftreten sexueller Erscheinungen in der Kinderzeit überhaupt ist, wie wir gesehen haben, innerhalb gewisser Grenzen normal. Aber die Folgen der Erscheinungen können unter Umständen mit einer Reihe von hygienischen, ethischen, sozialen, pädagogischen, forensischen und intellektuellen Gefahren verknüpft sein. Hygienisch handelt es sich namentlich um die Konsequenzen der Onanie. Moll ist durchweg der Ansicht, die übrigens heute an Boden zu gewinnen scheint, daß die Gefahren dieser Untugend im allgemeinen und oft zum großen seelischen Schaden der Betroffenen zu schwarz ausgemalt werden; womit natürlich nicht etwa gesagt werden soll, daß die Onanie für die Gesundheit der Kinder gleichgültig ist. Die Gefahr aber liegt erst in der langen und häufigen Ausübung, in künstlicher Akmeverzögerung und bei krankhafter Keimanlage vor. Im weiteren Verlaufe wird die Theorie Freuds und seiner Anhänger, wonach sexuelle Erlebnisse der Kindheit für spätere Hysterie und Zwangsneurose stets, für Angstneurose und Neurasthenie meistens verantwortlich zu machen sind, in dieser Verallgemeinerung als übertrieben abgelehnt. — Ethisch und sozial genommen bilden außer dem Widerspruch gegen das allgemeine sittliche Empfinden vor allem die Folgen des Geschlechtsverkehrs, die schon an Kindern in einer Anzahl von Fällen konstatiert werden, sodann aber Korruption, Prostitution und Vernichtung der gesellschaftlichen Existenz die drohenden Gefahren frühzeitig gesteigerter Sexualität. Besondere Bedeutung hat, leider, die Frage nach der forensischen Wichtigkeit kindlichen Geschlechtslebens erlangt. Im Anschluß an manche Skandalprozesse der letzten Jahre, bei denen Moll als ärztlicher Sachverständiger zugezogen war, wird die Warnung erhoben, a priori und blindlings die sexuelle Unerfahrenheit bei Kindern vorauszusetzen und ihnen deshalb allemal uneingeschränktes Vertrauen entgegenzubringen; das Kind, wird oft gesagt, müsse dies und das doch erlebt haben, deshalb sind seine Angaben richtig, da es doch die Dinge unmöglich aus seiner sonstigen Erfahrung schildern könnte. Diese Logik ist nach Moll für den Kenner hinfällig. Würde der Richter wissen, wie viele Phantasien bereits im Kinderhirn auftreten, ganz abgesehen von etwa bereits ausgeführten sexuellen Handlungen, so würde er mit seinem Zutrauen oft vorsichtiger sein. So ist es denn höchst interessant, wenn Moll bekennt, daß seinem Einblick nach der vielberufene Sternbergprozeß, dem er als Sachverständiger beiwohnte, im Hauptfalle zu Unrecht mit der Verurteilung des Angeklagten geendigt hat. Auch gegen die gesetzliche Abgrenzung und Handhabung des § 176[3] im RStG. werden gewichtige Bedenken geltend gemacht, die sich unsere Juristen nicht entgehen lassen dürften. — Endlich werden die intellektuellen Ausstrahlungen des Geschlechtslebens in diesem Zusammenhange, besonders die Beziehungen zwischen künstlerischer und

sexueller Ausbildung an der Hand literarischen Quellenmaterials verfolgt; die Belege ließen sich hier leicht vermehren.

Nur indirekt zum Thema kindlichen Sexuallebens gehörig und doch von tiefgehender Bedeutung für das Gebiet sind die Fälle, wo das Kind Objekt für die Neigung Erwachsener wird. Von der eigentlichen Paedophilia erotica müssen diejenigen Fälle ausgesondert werden, wo Leichtsinn, Impotenz, Sucht nach neuen Emotionen, angeborene oder erworbene Geistesschwäche zum Mißbrauch von Kindern führen; auch die äußeren und mehr zufälligen Einflüsse des Milieus werden von den Ursachen getrennt, die in der Person des Pädophilen selbst liegen. Mitunter ist die Pädophilie ausschließliche Neigung, oft wechselt sie auch mit anderen, normalen oder perversen Sexualgefühlen. Sie braucht nicht bis zum Coitus zu gehen, ja dieser wird oft verabscheut; die Abstufungen und Schattierungen sind hier sehr mannigfaltig. Weiß der Pädophile seine Aeußerungen sehr zurückzuhalten, so brauchen Folgen für das Kind nicht zu entstehen. Andrerseits werden Beispiele bedenklichster Korruption angeführt. Infektion, Schwängerung, Neurosen, Prostitution, Perversitäten, physische und psychische Schädigungen aller Art als Konsequenzen hervorgehoben. Im übrigen macht Moll in Uebereinstimmung mit früher Bemerktem darauf aufmerksam, daß durch Phantasieaussagen der Kinder und Racheakte von diesen oder Erwachsenen mitunter auch ganz leichtfertige und unbegründete Anschuldigungen für solche Personen entstehen, die mit Kindern viel umzugehen haben. Und in der apriorischen Geneigtheit der Richter, einem Kinde, das vor Gericht einen schönen Knicks macht und sehr schamhaft erscheint, ohne weiteres Glauben zu schenken, erblickt er mit Werthauer geradezu einen der schwersten Schäden unserer heutigen Strafrechtspflege. Auch in der wachsenden Zahl der Bestrafungen wegen eines Sittlichkeitsdeliktes dieser Art erblickt er weniger einen Beweis für die Zunahme des Verbrechens als für die Zunahme der Anklagen und Verurteilungen. Man darf aber aus dieser im Buche öfter wiederkehrenden Haltung keinesfalls den Schluß ziehen, daß Moll nicht energisch genug für den Schutz unserer Jugend einzutreten bereit ist. Er fordert diesen Schutz sogar sehr nachdrücklich; seine Anklage trifft überall nur die heute gewöhnliche Art des gerichtlichen Verfahrens. Auch daß bei dessen Handhabung mitunter in recht unzarter Weise die Sittlichkeit des Kindes schwerer geschädigt wird als durch das Delikt selber, wird mit Fug und Recht gerügt. Ein eigentliches Angeborensein der Pädophilie leugnet Moll mit Leppmann; auch liegt seines Erachtens kein Grund vor, den Schutz des § 51 den Pädophilen angedeihen zu lassen, höchstens seien ihnen in einzelnen Fällen mildernde Umstände und, besonders bei psychischen Symptomen der Degeneration, verminderte Zurechnungsfähigkeit zuzubilligen. Die Verbindung der Pädophilie mit anderen Perversionen, namentlich sadistischen, wird in einer Reihe von Einzelfällen dargelegt, wobei besonders die von Moll gesammelten Zeitungsannoncen, in denen eine „strenge", „englische" Erziehung gesucht oder angeboten wird, recht lehrreiche und warnende Einblicke in das Treiben gewisser Kreise gewähren.

Das letzte Kapitel beschäftigt sich mit der sexuellen Erziehung. In der prinzipiellen Diskussion hält Moll etwa die Mitte ein zwischen Deter-

minismus und Willensfreiheit. Darüber ist er sich klar, daß ein eigentliches Ausschalten sexueller Einflüsse bei der Erziehung unmöglich ist. Von der alleinseligmachenden sportlichen Ableitung hält er nicht viel, vom sittlichen Beispiel um so mehr. Sehr wesentlich ist natürlich die Ueberwachung der Lektüre. Die heute so viel umstrittene Frage der Koëdukation beantwortet er nicht prinzipiell ablehnend, weist aber mit Grund darauf hin, daß es ein Unterschied ist, ob sie von Anfang an besteht oder erst bei Halbentwickelten beginnt; letzteres kann gelegentlich eine Gefährdung bedeuten, nur wo die Koëdukation von vornherein als das Selbstverständliche erscheint, ist die Möglichkeit ausgeschlossen, daß die Kinder das Experiment und damit die Gefahr wittern. Nicht scharf genug geht er gegen die heute übliche Handhabung der an sich ja höchst bedeutungsvollen und segensreichen Religionserziehung vor, besonders bei Besprechung der katholischen Beichte rechnet er, wie es scheint, viel zu sehr mit der bona fides der Beichtväter; hier hat Forel im Kapitel „Religion und Sexualität" weit tiefer die Hand in die eigentliche Wunde gelegt; wenn der Arzt hier eine zu große Konnivenz zeigt, können natürlich gewisse Schäden nie aufhören. Bezüglich der psychotherapeutischen Methoden gesteht Moll der Hypnose, auf deren Gebiet er selbst schriftstellerisch und praktisch sehr tätig ist, einen großen Wert zu; dagegen verhält er sich etwas skeptisch gegen die Freud-Breuersche Psychoanalyse, die bei Erwachsenen zur Beeinflussung von Folgezuständen sexueller Kindheitserlebnisse angewendet wird; seiner Ansicht nach wird von Freud das sexuelle Moment ganz allgemein zu stark überschätzt. Endlich wird die Frage der sexuellen Aufklärung berührt; ihr Für und Wider wird erwogen; es ergibt sich zuletzt folgendes Resultat: Die sexuelle Aufklärung überhaupt ist wünschenswert; ihre objektive Seite kann bereits in der zweiten Kindheitsperiode unter Hinweis auf biologische Vorgänge in der Tier- und Pflanzenwelt in der Schule erledigt, die Warnung vor der Infektion bei der Schulentlassung gegeben werden; dagegen wäre die subjektive, die eigene Person betreffende Aufklärung nicht durch die Schule, sondern durch die Mutter, nach Maßgabe der individuellen Reife und Entwicklung des Kindes vorzunehmen. Sehr richtig ist es, wenn Moll dabei nicht vergessen wissen will, daß zunächst einmal der Aufklärer selbst gründlich aufgeklärt sein soll. — Die Wichtigkeit allgemeiner hygienischer Maßnahmen für die Gesamtentwicklung des Kindes wird gebührend betont. Durch Einwirkung im geeigneten Moment hält er sogar die Umzüchtung von Perversionen nicht für ausgeschlossen. Die Prügelstrafe soll zwar auf das Mindestmaß beschränkt werden, den grundsätzlichen Gegnern dieser Strafart aber hält er vor, daß erst einmal andere Mittel zur Aufrechterhaltung der Disziplin für jeden Fall ausreichend angegeben werden sollten. Hier wird man seinen Standpunkt etwas modifizieren müssen. Für Eltern wird, bei dem täglichen, engen Zusammenleben mit den Kindern, in sehr beschränkten und bösen Fällen hie und da keine andere Wahl übrig bleiben; wenn aber in der Schule bei der von vornherein strengeren Distanz und den wirksameren, weil naturgemäß selteneren und folgenschwereren Strafmöglichkeiten wirklich kein anderer Disziplinarweg als die Prügelstrafe übrig zu bleiben scheint, dann liegt die Schuld am Lehrer;

hier wird und muß die völlige Abschaffung des Züchtigungsrechtes nur noch eine Frage der Zeit bleiben. Zum Schlusse des Buches ergeht der sehr beherzigenswerte Hinweis, daß das Kind überhaupt nicht zu ausschließlich unter dem sexuellen Gesichtspunkte erzogen werden soll, da es doch zum Glück für den Menschen noch recht viele andere Interessen gibt; eine Mahnung, die man in unseren Tagen nur dreimal unterstreichen kann.

Das Werk wendet sich natürlich in erster Linie an die medizinischen Fachgenossen. Aber auch für Juristen, Lehrer und Eltern steckt darin eine große Anzahl von Anregungen und Problemen. Daß manches verfehlte Rechtsurteil verschwinden müßte, wenn die im Buche betonten Gesichtspunkte den Richtern etwas geläufiger würden, haben wir schon gesehen. Der Pädagoge wird dem Verfasser für Einblicke, Aufschlüsse und sonst nicht leicht systematisch anzustellende Studien, wie sie hier auf Schritt und Tritt sich bieten, Dank wissen. Die natürlichen Erzieher des Kindes aber sind und bleiben die Eltern, zumal die Mutter. Freilich ist es notwendig, daß diese auch wirklich dem Körper und der Seele ihres Kindes ein ernstes und ständiges Interesse zuwenden und nicht ihrer Pflicht genügt zu haben glauben, wenn sie für deren Pflege fremde Personen bezahlen, um dafür die eigene Zeit in Vergnügungen und Vorträgen über Emanzipation, Kinderpflege und Frauenstimmrecht aufgehen zu lassen.

Charlottenburg. James Heymann.

Die sexuelle Aufklärung der Jugend. Dem interessanten Vortrag, der in der Zeitschr. f. Med.-Beamte, 1908, Beilage Nr. 8, mitgeteilt ist, entnehmen wir folgendes: Zunächst sprach Gymnasialdirektor Prof. Dr. Aly-Marburg.

Der Vortragende nimmt zunächst Stellung zu der Frage, ob unsere Jugend wirklich sittenloser ist als in früheren Zeiten, oder ob wenigstens die Gefahr einer zunehmenden Entartung näher rückt, kann aber auf Grund einer langjährigen Erfahrung den pessimistischen Anschauungen, die besonders in medizinischen Kreisen auftreten, nicht beipflichten. Jedoch gibt er zu, daß die Schamlosigkeit der Unzucht, und insbesondere die perverse Nuance der Zeit, zumal in den Gtroßstädten, eine ernte Gefährdung bedeuten, besonders gefährdet sind die Alumnate. — Namentlich auf drei Gebieten ist die Jugend großen Gefahren ausgesetzt, nämlich durch das zügellose Treiben der Straße, die Gewissenlosigkeit eines Teils der Presse und die nicht minder gewissenlose Skrupellosigkeit mancher Buchhändler. Daher ist es notwendig, die Jugend vor dieser Verführung zu schützen, bis sie physisch und moralisch erstarkt ist, um aus eigener Kraft dem Schlechten widerstehen zu können. Um die Ausschreitungen auf dem Gebiete des Buchhandels zu bekämpfen, müßte in allen Städten eine Kommission von ernsten Männern, darunter Künstler, eingesetzt werden, die in zweifelhaften Fällen die Entscheidung trifft. Die Behandlung des sexuellen Gebietes in der Presse muß dezent bleiben. Um alle diese Gefahren zu verhüten, bedarfs eines gemeinsamen Zusammenwirkens vom Staat, Schule und

Familie. Polizei und Gericht haben die obenerwähnten Ausschreitungen einzuschränken. Die Schule hat die Jugend durch strenge Zucht, Gewöhnung und Vorbild zu ernster Arbeit zu erziehen, die durch gymnastische Uebungen und Aufenthalt in der frischen Luft unterbrochen wird. Der Verfasser kann das Bestehen der Ueberbürdungsgefahr der Schuljugend nicht anerkennen.

Die wichtigste Aufgabe hat die Familie, nämlich die Pflegestätte eines frommen, gemütsvollen, sittlichen und arbeitsfrohen Lebens darzustellen und die Kinder in diesem Sinne zu erziehen. Die sexuelle Aufklärung ist in erster Linie Aufgabe der Familie, weil sie individuell gegeben werden muß; die Schule darf nur ergänzend eintreten. Die Erörterung dieses Themas im Anschluß an den regelmäßigen naturwissenschaftlichen Unterricht ist unbedingt zu unterlassen, da die Aufklärung mehr Schaden als Nutzen stiften kann. Sie muß der Familie überlassen bleiben, die den rechten Augenblick erkennt und eventl. den Hausarzt mit dieser Aufgabe betrauen kann. Eine Belehrung der Mädchen hält der Vortragende für nicht so dringend nötig, da hier die Mutter einen größeren Einfluß hat. Die Hauptsache ist, daß Eltern, Lehrer und Aerzte die Augen aufhalten und die ihrer Pflege anvertrauten Kinder unbefangen und gewissenhaft beobachten. Dagegen kann die Schule den abgehenden Schülern nach bestandenem Examen eine Belehrung durch einen Arzt über die Gefahren des Geschlechtsverkehrs zuteil werden lassen.

Der Korreferent, Prof. Dr. med. Hildebrand, führt aus, daß die Gründe, welche für die Notwendigkeit der sexuellen Aufklärung angeführt werden, nicht stichhaltig sind. Wenn auch wirklich Schädigungen durch jugendliche Verirrungen hervorgerufen werden können, so ist die Zahl nicht so groß, als behauptet wird; vor allen Dingen darf nicht verallgemeinert werden. An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, daß bei jugendlichen Neurasthenikern die volkstümlichen Aufklärungsvorschriften (Abschreckungstheorie) mehr schaden als die Exzesse selbst. Daher wird man, da Schädigungen wirklich selten sind, wegen dieser wenigen Fälle sich zu einer allgemeinen Einführung der sexuellen Aufklärung nicht entschließen können. Ferner wird diese frühzeitige Aufklärung im Kindesalter auf die Verbreitung der Geschlechtskrankheiten keinen Einfluß ausüben. Endlich ist kaum anzunehmen, daß die ganze Moral der Jugend durch die sexuelle Aufklärung gehoben wird. Infolgedessen wird der Schluß wohl berechtigt sein, daß die Aufklärung im Kindesalter nicht nur nichts nützt, sondern sogar schaden kann. Denn der Geschlechtstrieb ist ein elementarer Trieb, der sich nicht durch ein gesprochenes Wort zurückdrängen läßt. Dadurch, daß man die Kinder auf Dinge aufmerksam macht, die ihnen bisher fern lagen, wird man ihre Phantasie nur erregen. Dazu kommt noch die Schwierigkeit der Ausführung; zahlreiche Vorschläge sind überhaupt nicht diskutabel (z. B. von Frl. Lischnewska). Wenn auch andere Vorschläge wesentlich milder sind, so besteht doch immer die Schwierigkeit, wo man aufhören soll; denn einmal muß man doch aufhören, da man doch schließlich nicht den Geschlechtsverkehr selbst den Kindern erklären kann.

Ueber alle Dinge kann man eben Kindern gegenüber nicht reden;

man soll vielmehr darauf bedacht sein, das Schamgefühl der Kinder nicht zu verletzen.

Der Einwand, daß dadurch, daß man den Kindern eine Unwahrheit sagt, das Verhältnis zwischen Eltern und Kindern getrübt wird, ist nach der Ansicht des Referenten nicht stichhaltig. Wie oft ist es notwendig, dem Alter der Kinder entsprechend die Antwort zu erteilen; warum soll nun gerade in sexuellen Dingen immer die Wahrheit gesagt werden?

Wie soll man nun die Kinder ohne sexuelle Aufklärung vor den ihnen drohenden Gefahren bewahren? Hier seien folgende Maßnahmen genannt:

1. Im allgemeinen: Vor Kindern alle Dinge fernhalten, die ihre Phantasie erregen, die öffentliche Unsittlichkeit bekämpfen, z. B. unsittlichen Zustände auf den Straßen, Schmutz in Wort und Bild.

2. Im speziellen: Die sexuelle Hygiene des Einzelindividiums in den Vordergrund stellen, Reinhaltung des Körpers, Beseitigung von Ausschlägen in der Gegend der Geschlechtsteile und von Würmern, geeignete körperliche und geistige Anstrengung, Beschäftigung des Kindes in der freien Zeit, gute Lektüre.

Vor allen Dingen ist eine Besserung der ungünstigen sozialen Verhältnisse, namentlich der Wohnungsverhältnisse, notwendig; gute geräumige Wohnungen heben die Sittlichkeit der Bewohner.

Die Aufklärung über die Gefahren der Geschlechtskrankheiten ist nach der Ansicht des Referenten sehr wichtig und unbedingt notwendig; sie wird am besten in das letzte Vierteljahr vor dem Abiturentenexamen verlegt. W. W.

Kleinschmidt, Max, Oberlehrer an der Realschule zu Rostock i. M., Die wissenschaftliche Methode zur Erlernung fremder Sprachen. Hannover, Verlag von Dr. Max Jänecke. 1909. 8°. 32 S.

Das sehr beachtenswerte Schriftchen räumt mit dem bisher üblichen Verfahren des sprachlichen Unterrichts gründlich auf. Verf. behauptet mit Recht, daß die historische Methode, da sie die Frage nach der Entstehung der Sprache durchaus nicht beantworten könne, von der falschen Voraussetzung ausgehe, es habe ursprünglich ein innerer Zusammenhang zwischen Benennung und Vorstellung bestanden, und zeigt auf Grund einfacher psychologischer Beweisführung, daß Grammatik als wissenschaftliche Beschreibung des einer Sprache eigentümlichen Gefühlsausdrucks, nicht, wie bisher allgemein üblich, als der Inbegriff der Gesetze einer Sprache zu bestimmen sei. S. 15, 18 und 19 urteilt er ganz richtig, daß Sprache mit Notwendigkeit dann entstehe, wenn Artikulationsempfindungen auf Zweckvorstellungen bezogen, d. h. gleichzeitig mit diesen beachtet, zergliedert und koordiniert werden, ferner, daß zweckmäßiger Sprach-

unterricht auf Herstellung der günstigsten Bedingungen beruhe, unter denen die Schüler die Artikulationsempfindungen der fremden Sprache auf bekannte Zweckvorstellungen beziehen und auf dieser Grundlage die Bedeutung der fremdsprachlichen Worte durch eigenes Nachdenken erkennen könnten.

Den Berichterstatter haben ganz besonders die auf S. 21—26 gegebenen Ausführungen interessiert, da sie vom Gange des Unterrichts, wie ihn Verf. wünscht, der Orthographie, der Grammatik, dem natürlichen und konventionellen Gefühlsausdruck, der Wiederholung ohne Gewöhnung, der rezeptiven und produktiven Sprache und der Ausbildung beider handeln. Unter rezeptiver Sprache versteht er das Auffassen artikulierter Laute, unter produktiver die Benutzung dieser Laute zur Mitteilung. Kleinschmidt will zutreffend vor allem die rezeptive Sprache, da sie die Grundlage der produktiven bildet, pflegen, und zwar mittels einer möglichst vielseitigen Lektüre, in der vom Satz als sprachlicher Einheit, nicht vom Wort ausgegangen und jede Benutzung eines Wörterbuches ausgeschlossen wird.

S. 25 empfiehlt er mit richtigem pädagogischem Blick erst die Durcharbeitung der Grammatik, insofern sie die konventionellen Gefühlsausdrücke behandelt, ehe man zur freien Lektüre übergeht. Diese hat nach seinen ferneren beachtenswerten Ausführungen zunächst an die Zweckvorstellungen des häuslichen Lebens anzuknüpfen und im weiteren Verlaufe der Zeit schriftlich vorbereitete, aber mündlich vorgetragene Erzählungen von eigenen Erlebnissen sowie Berichte über gelesene Bücher und auf den höheren Stufen ebenfalls schriftlich fixierte, vom Lehrer geleitete Disputationen für den Zweck zugrunde zu legen.

S. 31, Anm. 15 nimmt Verf. Bezug auf den 1829 in Halle verstorbenen grossen Latinisten Karl Reisig, der in seinen Vorlesungen über lateinische Sprachwissenschaft, S. 71, die Benutzung namentlich eines deutsch-lateinischen Wörterbuches völlig verwirft. Reisig war der Vorgänger des durch seine scharfe Zunge in Gelehrtenkreisen bekannten und als Literarhistoriker des klassischen Altertums weitberühmten Halleschen Philologen Bernhardy.

Wünschenswert wäre, wenn Verf. vielleicht noch manche Einzelheit genauer präzisieren möchte, was er S. 31, Anm. 11, selbst zu fühlen scheint, doch genügt das einstweilen Gesagte vollkommen, um Kleinschmidts Verfahren klarzustellen. Hoffentlich wird sein Beispiel, da es auf durchaus gesunden Grundlagen beruht, bald recht viele Nachahmer finden und segensreiche Früchte tragen.

Hettstedt. Dir. Dr. Karl Löschhorn.

Der Kalender für Lehrer und Lehrerinnen an Schulen und Anstalten für geistig Schwache — in Zukunft Kalender für heilpädagogische Schulen und Anstalten — soll demnächst zum fünften Male erscheinen. Das Büchlein, welches bis jetzt einzig in seiner

Art dasteht, bietet einen zuverlässigen Führer auf dem Gesamtgebiete der Heilpädagogik. Soll es diesen Zweck auch fernerhin erfüllen, dann ist dringend notwendig, daß es bereitwillige Unterstützung in allen Kreisen findet. Die Herausgeber und der Verleger richten deshalb an alle Heilpädagogen, namentlich an die Vorsteher, Leiter und Lehrer von heilpädagogischen Anstalten und Schulen, die herzliche Bitte, das Unternehmen durch Rat und Tat freundlichst fördern zu wollen. Insbesondere wird um Bekanntgabe von Neugründungen heilpädagogischer Anstalten und Schulen aller Art gebeten, damit die Statistik, auf welche die Bearbeitung die größte Sorgfalt verwendet, an Uebersichtlichkeit und Vollständigkeit nichts zu wünschen übrig lasse. Mitteilungen über Neugründungen von Hilfsschulen sind an Hauptlehrer Frenzel in Stolp i. Pom. und von Anstalten an Direktor Schwenk in Idstein i. Taunus zu richten. Jede Mitteilung und Anregung soll dankbarst angenommen und entsprechend verwertet werden. Der Kalender erscheint im Verlage von K. G. Th. Scheffer in Leipzig und kostet 1 M.

Mitteilungen.

7. Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands in Meiningen am 13., 14. und 15. April 1909.

A. Einladung des Verbandsvorstandes.

Auf dem Verbandstage in Charlottenburg hatte der Vorstand die angenehme Aufgabe, dem Verbande die herzliche Einladung des Herzoglichen Staatsministeriums und des Magistrates zu Meiningen zu überbringen, den nächsten Verbandstag nach der Haupt- und Residenzstadt Meiningen berufen zu wollen. Als dann Herr Hilfsschullehrer Adam die Einladung im Auftrage beider Behörden wiederholte, beschloß die Versammlung einstimmig, den 7. Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands am 13., 14. und 15. April (Dienstag, Mittwoch und Donnerstag nach Ostern) in Meiningen abzuhalten.

Somit wird unserer bevorstehenden 7. Tagung eine gastliche Stätte im Herzen Deutschlands, im schönen Thüringerlande mit seiner heiteren, schaffensfreudigen Bevölkerung bereitet.

Seit dem letzten Verbandstage hat das Hilfsschulwesen erfreulicherweise wieder bedeutende Fortschritte zu verzeichnen: neue Schulen sind gegründet, bestehende erweitert, die Zahl der Städte mit Hilfsschulen ist gewachsen und somit auch die Schar der Kinder, welche die Segnungen des Hilfsschulunterrichtes genießen, wieder erheblich größer geworden.

Wir freuen uns dieses Fortschrittes; aber trotz desselben bleibt noch viel im Bereiche unseres Arbeitsgebietes zu leisten. Bisher sind es vorwiegend nur die Städte, die sich der Hilfsschulsache angenommen haben, in manchen kleineren Städten und auf dem Lande dagegen ist noch sehr wenig geschehen. Nun gilt es, die Hilfsschulbewegung auch in diese Kreise hineinzutragen, damit den schwachbegabten Kindern in den kleineren Orten und auf den Dörfern ebenfalls die so nötige Hilfe zuteil wird. Hier bietet sich ein dankbares, wenn auch sehr schwieriges Arbeitsfeld; der Verbandstag wird Gedanken darüber austauschen, wie es zu bearbeiten ist.

Innerhalb des Verbandes herrscht überaus reges Leben. Die Fortbildungskurse erfreuen sich eines zahlreichen Besuches, das Schrifttum

hat beachtenswerte Bereicherung erfahren, ein Verbandsorgan ist im verflossenen Jahre geschaffen worden; in zahlreichen Unterverbänden wird mit größtem Eifer an der Lösung wichtiger Fragen des Hilfsschulwesens gearbeitet. Auch der diesjährige Verbandstag wird Vorträge aus dem Gebiete der Praxis und der Wissenschaft bringen und damit den Besuchern vielseitige und wertvolle Anregungen geben, die befruchtend und fördernd in der Hilfsschularbeit weiterwirken werden.

Wie die nachstehende Tagesordnung für den 7. Verbandstag zeigt, werden Fragen zur Verhandlung kommen, die augenblicklich für das Hilfsschulwesen von besonderer Bedeutung sind. Wir hoffen, daß die Festsetzungen die Zustimmung des Verbandes finden und die Beratungen uns einen bedeutsamen Schritt auf dem Wege zu unserm Ziel weiterbringen werden.

Tagesordnung:

I. Dienstag, den 13. April 1909.

A. Vorstandssitzung: $9\frac{1}{2}$ Uhr,

B. Sitzung des Ortsausschusses und des Vorstandes: $10\frac{1}{2}$ Uhr,

C. Vertreterversammlung: 11 Uhr, im oberen kleinen Saale des Schießhauses. Antrag des Provinzialverbandes Westfalen auf Satzungsänderung.

D. Eröffnung der Ausstellung von Lehrmitteln usw.: 3 Uhr. (Die Ausstellung befindet sich im 1. Stockwerk des Schulgebäudes an der Bernhardstraße und ist bis abends 6 Uhr geöffnet, an den beiden folgenden Tagen von 9—12 und von 2—6 Uhr.)

E. Sitzung der Kommission für Lehr- und Lernmittel: $3\frac{1}{2}$ Uhr im oberen kleinen Saale des Schießhauses.

F. Vorversammlung: 4 Uhr, im unteren Saale des Schießhauses.

1. Was kann in kleinen Gemeinden geschehen, um den schwachbegabten Kindern in unterrichtlicher Beziehung zu helfen? Referent: Rektor Basedow-Hannover.

2. Der Rechenunterricht auf der Mittel- und Oberstufe der Hilfsschule. Referent: Lehrer Schütze-Hamburg.

3. Geschäftliches:

a. Antrag des Provinzialverbandes Westfalen auf Satzungsänderung.

b. Einheitliches Unterrichtswerk für die Hilfsschule. Antrag: Schulze-Halle.

c. Rechnungsablage.

d. Vorstandswahl.

G. Begrüßungsabend im unteren Saale des Schießhauses.

II. Mittwoch, den 14. April.

A. Hauptversammlung: 9 Uhr im unteren Saale des Schießhauses.

1. Begrüßungen.

2. Der Arzt in der Hilfsschule. Referenten: Geh. Medizinalrat Professor Dr. Leubuscher-Meiningen und Hilfsschullehrer Adam-Meiningen.

3. Psychiatrie und Hilfsschule. Referent: Dr. Vogt-Frankfurt a. M.

4. Der begriffliche Unterricht im Anschluß an Spaziergänge. Referent: Frl. Otto-Berlin.

B. Festessen: $2^1/_2$ Uhr im oberen Saale des Schießhauses.

C. Kirchenkonzert: 6 Uhr.

III. Donnerstag, den 15. April 1909.

Besichtigungen usw.

Namentlich das Referat über die Frage, wie den schwachbegabten Kindern in kleineren Orten zu helfen ist, wird für die staatlichen und kommunalen Behörden von größtem Interesse sein. Daher richten wir an alle staatlichen und kommunalen Behörden, Schulbehörden, Leiter und Lehrer von Schulen und Anstalten jeder Art, Juristen, Aerzte, Geistliche aller Konfessionen, sowie an alle Persönlichkeiten, die von Interesse und Mitgefühl für die geistesschwachen Kinder erfüllt sind und denen die Förderung unseres Liebeswerkes am Herzen liegt, die ebenso höfliche wie dringende Bitte, durch Teilnahme an der Versammlung in Meiningen bezw. durch Entsendung von Delegierten zum Gelingen des 7. Verbandstages und zur gedeihlichen Weiterentwicklung unserer Sache beizutragen.

Möge der 7. Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands sowohl durch zahlreichen Besuch als auch durch die Bedeutsamkeit der Verhandlungen in gleichem Maße wie seine Vorgänger der Hilfsschulsache zu reichstem Segen gereichen und die mühevolle Arbeit seiner Vorbereitung allen daran Beteiligten in reichstem Maße lohnen!

Der Vorstand des Verbandes der Hilfsschulen Deutschlands.

Schulrat Dr. Wehrhahn, Hannover. Hauptlehrer Kielhorn, Braunschweig. Schulinspektor Grote, Hannover. Rektor Henze, Frankfurt a. M. Rektor Basedow, Hannover. Hilfsschullehrer Bock, Braunschweig. Schulvorsteher Wintermann, Bremen.

B. Einladung des Ortsausschusses.

Die Herzogliche Staatsregierung und die Haupt- und Residenzstadt Meiningen haben gemeinsam die Einladung ergehen lassen, den 7. Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands in Meiningen abzuhalten.

Wenn auch in den großen Städten, in denen bisher ausschließlich der Verband getagt hat, den Teilnehmern mehr an Vergnügungen und Sehenswürdigkeiten geboten werden konnte, als bei uns, so erhoffen wir doch eine zahlreiche Beteiligung, um so mehr, als gerade auf dem Gebiete des Schulwesens Meiningen nach manchen Richtungen hin vorangegangen ist. Auch dem Hilfsschulwesen hat man bei uns seit Jahren besondere Aufmerksamkeit zugewendet.

Wir dürfen auch die Erwartung hegen, daß die alte Harfenstadt im Werratal mit ihrer von der Natur so begünstigten Lage, mit ihrem alten wohlbegründeten Rufe, eine Hüterin und Förderin der Kunst zu sein, so manchen veranlassen wird, seine Schritte hierher zu lenken.

So hoffen wir, daß der Kongreß, dessen Verhandlungen in erster Linie die Hebung des deutschen Hilfsschulwesens zu danken ist, auch in diesem Jahre eine rege Beteiligung erfahren wird.

Anmeldungen zur Teilnahme bitten wir unter Benutzung der beiliegenden Anmeldungskarte an Herrn Hilfsschullehrer Adam-Meiningen gelangen zu lassen.

Meiningen, im Januar 1909.

Der Ortsausschuß:

Geheimer Staatsrat Dr. Trinks, Ehrenvorsitzender.

Geheimer Regierungs- und Medizinalrat Professor Dr. Leubuscher, I. Vorsitzender. Oberbürgermeister Schüler, Präs. des Landtages, II. Vorsitzender. Hilfsschullehrer Adam, I. Schriftführer. Hilfsschullehrer Güntzel, II. Schriftführer. Bankdirektor Paulsen, Schatzmeister. Geheimer Regierungs- und Oberschulrat Dr. Schmidt, Beisitzer. Vors. des Gemeinderats Staatsanwalt Dr. Luge, Beisitzer.

Superintendent Angelroth. Lehrer Arnold. Hofkapellmeister Professor Berger. Lehrer Berghold. Lehrer Buff. Schuldirektor Doebner. Sanitätsrat Dr. med. Freyburg. Stadtverordneter Lehrer Göckel. Oberhofprediger D. Graue. Redakteur Karl W. Gerig. Fräulein v. Heim. Stadtverordneter und M. d. L. Amtsgerichtsrat Hoßfeld. Lehrer Holzhausen. Medizinalrat Dr. med. Johannes. Frau Regierungsrat Kircher. Hofbuchdruckereibesitzer Keyßner. Institutsvorsteherin Fräulein Kniesel. Schreinermeister Leonhardt. Lehrer und Kantor Langguth. Frau Geheimrat Leubuscher. Lehrer Liebermann, Vorsitzender des Meininger Lehrervereins. Buchdruckereibesitzer Marbach. Lehrer Michel. Lehrer Möller. Nervenarzt Dr. med. Passow. Apotheker Pfannschmidt. Lehrerin Fräulein Polack. Lehrer Rau. Wirklicher Geheimrat Exzellenz Schaller. Lehrer Schneider. Frau Dr. Schomburg-Schaller. Frau Oberbürgermeister Schüler. Stadtverordneter Klempnermeister Sieberth. Kreisschulinspektor Schulrat Sieber. Frau Geheime Kommerzienrat Strupp. Vorsteherin des Lehrerinnen-Seminars Fräulein Treiber. Frau Geheime Staatsrat Trinks. Generalleutnant z. D. Exzellenz v. Viebahn. Lehrer Weidenmüller. Zeichenlehrer Wiebel. Institutsvorsteherin Fräulein Zöllner.

Seminarlehrer Bittorf, Hildburghausen, Vors. d. Allgem. Mgn.-Landeslehrervereins. Kreisschulinspektor Schulrat Heyl, Hildburghausen. Medizinalrat Dr. med. Kreismann, Sonneberg. Direktor der Irrenheilanstalt zu Hildburghausen, Medizinalrat Dr. med. Mayser. Kreisschulinspektor Schulrat Rockstroh, Saalfeld. Kreisschulinspektor Schulrat Ullrich, Sonneberg.

Schulzahnkliniken.

Unter dem Vorsitz des Staatsministers von Möller fand kurz vor dem Feste im Kultusministerium eine Sitzung statt, in welcher die Frage von Auskunfts- und Fürsorgestellen für Zahnleidende und für Schulzahnkliniken für die Schüler Groß-Berlins erörtert wurde. Seit einer Reihe von Jahren beschäftigt sich mit dieser Angelegenheit der vortragende Rat Professor Dr. Kirchner, der die Zahnverderbnis als eine ebenso schlimme Volkskrankheit ansieht wie die Tuberkulose oder den Alkoholismus. In seinem einleitenden Vortrag schilderte er die allmähliche Untergrabung der Volksgesundheit durch chronische Zahnkrankheiten, die soweit geht, daß

sogar die Militärtauglichkeit darunter leidet. 95—96% besitzen kein einwandsfreies Gebiß. Er schlug vor, Schulzahnkliniken für Groß-Berlin einzurichten, wie solche bereits in Straßburg, Darmstadt und Köln existieren. Zahnarzt Schmidt ging näher auf die verminderte Leistungsfähigkeit kranker Kauorgane ein und machte darauf aufmerksam, daß die Engländer im Burenkriege durch Zahnerkrankungen mehr Feldzugstage verloren als durch alle anderen Krankheiten zusammengenommen. Stadtschulrat Dr. Neufer-Charlottenburg sprach unumwunden aus, daß Munduntersuchungen zahnkranker Kinder durch die Schulärzte bisher keine Besserung gebracht hätten, weil eben die ärmeren Volkskreise nicht in der Lage sind, die Kosten einer zahnärztlichen Behandlung zu bestreiten. Im übrigen werden durch die Untersuchungen wesentliche Störungen im Unterricht nicht hervorgerufen. Zahnarzt Rabenow-Schöneberg tritt sehr warm für eine partielle Behandlung der Schulkinder ein. In Schöneberg treffe man Vorarbeiten zur Errichtung einer Schulzahnklinik. Da sich die Kosten der Behandlung für ein Kind auf eine Mark belaufen, so würde Berlin etwa 250 000 Mark aufwenden müssen; das sei nicht zu hoch. Stadtrat Münsterberg-Berlin verlangt zunächst ein Programm, aus welchem die Kosten genau berechnet werden könnten, da für Zahnbehandlungen schon heute Zuschüsse von der Landesversicherung, von der Stadt und von Versicherungen gezahlt werden. Geheimrat Pütter forderte Zahnpolikliniken für die ärmere Bevölkerung. Stadtverordneter Barth trat für engen Anschluss der zu schaffenden Einrichtungen an die Schule ein. Ebenso Lehrer Herter, der die sogenannten Fürsorgestellen mit ihren gelegentlichen Unterweisungen für unzureichend hält. Darauf fand die Wahl eines Arbeitsausschusses statt, der die wichtige Angelegenheit weiter verfolgen soll.

Schriftleitung: F. Kemsies, Weissensee, Königs-Chaussee 6, u. L. Hirschlaff, Berlin W., Habsburgerstr. 6. — Verlag von Hermann Walther, Verlagsbuchhandlung, G. m. b. H., Berlin W 30., Nollendorfplatz 7. — Verantwortlich für Geschäftliche Mitteilungen und Inserate: Fr. Bechly-Berlin. — Druck: Pass & Garleb G. m. b. H., Berlin W. 57, Bülowstr. 66.

Zeitschrift
für
Pädagogische Psychologie, Pathologie und Hygiene.

Begründet
von
Ferdinand Kemsies.

Jahrgang X. Leipzig, Dezember 1909. Heft 6.

Determinismus und Erziehung.

Von

S. BODANSKY.

Nicht immer entscheidet die Kraft der Gründe, ob eine philosophische Anschauung in die Geister der Menschen Eingang findet; von größerer Wichtigkeit ist oft der Eindruck, den sie auf das Gemütsleben macht, und je mehr sie mit eingewurzelten Gefühlen in Konflikt gerät, um so schwerer wird es ihr, sich durchzusetzen. So ging es auch dem Determinismus, der Lehre von der Bestimmbarkeit des Willens. Die Freiheit des Willens war etwas, was als Vorzug des Menschen vor dem Tiere betrachtet wurde. Auch glaubte man, daß die Grundlage der Sittlichkeit erschüttert, die Möglichkeit jeder Erziehung verneint würde, wenn man das menschliche Wollen dem in der Natur allgemein herrschenden Kausalgesetze unterwürfe. Es läßt sich aber zeigen, daß der Determinismus nicht nur nicht die Möglichkeit erzieherischer Einwirkung ausschließt, sondern diese vielmehr geradezu begründet.

Vorher wird es notwendig sein, die Anschauung des Determinismus kurz darzulegen, da sie vielfach mißverstanden und in extremer Richtung erweitert worden ist. Unter Determinismus verstehe ich die Lehre, welche die Freiheit des menschlichen

Wollens verneint. (Ich sage Wollen und nicht Willen, damit jede metaphysische Ausdeutung vermieden wird, damit man nicht mit Schopenhauer den Willen von vornherein als etwas Selbständiges betrachtet, das dann natürlich nicht gut abhängig sein kann.) Das Wollen ist also nicht ursachlos, sondern fügt sich in den Zusammenhang des Naturgeschehens ein, ist darum nicht nur Wirkung, sondern auch selbst wieder Ursache, eine Tatsache, die der Fatalismus außer acht läßt. Ferner darf man nicht vergessen, daß das Wollen ein psychisches Ereignis ist und gerade in ihm die Spontanëität des Individuums zum Ausdruck kommt. Eine gewollte Bewegung ist ja keine automatische Reaktion auf einen empfangenen Reiz; dieser erhält vielmehr im Bewußtsein eine selbständige Verarbeitung, die durch die allgemeine Beschaffenheit des Subjekts bedingt ist. Das Wollen ist daher nicht in dem Sinne unfrei, daß es von der Außenwelt gänzlich abhängig und eindeutig bestimmt ist, sondern diese gibt nur den Anlaß, während die eigentliche Tendenz durch die psychischen Antezedenzien, Vorstellungen, Gefühle, Urteile, Überzeugungen usw. bestimmt wird; je entwickelter der Mensch ist, desto stärker wird die Bedeutung des psychischen Faktors, und die Erziehung strebt eben dahin, dessen Macht zu erhöhen.

Wir müssen uns nun auch über den Zweck der Erziehung klar werden. Ist ihr Ziel die Förderung des Wohles des zu erziehenden Individuums oder die Nutzbarmachung der in diesem schlummernden Kräfte für die menschliche Gemeinschaft? Ich halte das letzte für das Wichtigste, denn Erziehung ist im wesentlichen eine soziale Institution. Nur wo ein gesellschaftliches Leben stattfand, konnte eine Erziehung entstehen. Das Tier kennt daher eine solche nicht; denn das Tier ist, von wenigen Ausnahmen abgesehen, kein soziales Wesen. Andrerseits bedarf das Tier einer eigentlichen Erziehung nicht, da ihm alle Fähigkeiten, deren es im Kampfe ums Dasein bedarf, angeboren sind. Beim Menschen muß die Erziehung dieses ersetzen, und der durch diese übermittelte objektive Geist, wie es Hegel nennt, tritt an Stelle der ererbten Instinkte.

Die Erziehung soll also zunächst im Menschen diejenigen Anlagen, die der Gesellschaft förderlich sind, entwickeln; diejenigen, die ihr schädlich sind, hemmen; dann aber auch das Individuum mit den Kenntnissen und Fertigkeiten ausstatten, deren es zur Erhaltung der Existenz bedarf. Die erste Tendenz wird im wesent-

lichen eine ethische Einwirkung, einen Einfluß auf den Willen erfordern, während die zweite die Bildung des Intellekts verlangt. Jedoch sind diese Grenzen nicht scharf zu ziehen, da eine sozial wertvolle Tätigkeit nur bei intellektueller Ausbildung möglich ist und andrerseits das Wohl des Individuums an sich die Entwicklung ethischer Eigenschaften bedingt. Jedoch ist es allgemein üblich diese Zweiteilung der Pädagogik in Lehre von der Bildung des Willens (Erziehung im engeren Sinne) und Bildung des Intellekts (Unterricht) vorzunehmen.

Was die erste Aufgabe anbetrifft, so scheint es evident, daß sie nur lösbar ist, wenn man eine Bestimmbarkeit des Willens annimmt. Wenn wir den Willen eines Kindes bilden wollen, so heißt das: wir wollen in ihm durch Übermittlung von Vorstellungen und Erregung von Gefühlen eine gewisse psychische Disposition hervorrufen, die es veranlaßt, einen gegebenen äußeren Reiz mit einer gewissen Willenshandlung, sei es Ausführung, sei es Hemmung einer Bewegung — zu beantworten. Wenn wir z. B. das Kind vor dem Anfassen von scharfen Werkzeugen warnen, so rufen wir in ihm die Erinnerung an ein bereits erlebtes Schmerzgefühl wach, das durch ein solches Instrument bewirkt war. Wollen wir ein Kind dazu veranlassen, gegen Arme wohltätig zu sein, so suchen wir das Gefühl des Mitleids zu erwecken.

Wie ist nun diese psychische Disposition zu erklären? Wie kommt es, daß ein einige Male gegebener Befehl eine dauernde Wirkung hinterläßt? Es ist dasselbe Gesetz, das in dem Bewußtseinsleben überhaupt eine höhere Entwicklung ermöglicht, das Gesetz der Assoziation, und zwar handelt es sich hier sowohl um Ähnlichkeits- und Berührungsassoziation. Sieht sich das Kind in einer ähnlichen Situation, so wird mit der sinnlichen Wahrnehmung die Vorstellung an die schon früher dagewesene ihr gleiche reproduziert und mit dieser die Vorstellung an das gleichzeitig erweckte Gefühl. Nun ist es eine bekannte psychologische Tatsache, daß eine intensive Vorstellung eines Gefühls die Tendenz hat, dasselbe Gefühl zu erwecken. Mit jedem Gefühl oder auch einer Vorstellung desselben findet in der Regel gleichzeitig ein Streben statt: mit jedem Unlustgefühl das Streben, dieses zu beseitigen oder zu vermindern, oder falls nur die Vorstellung auftritt, das Streben es zu vermeiden; jedes Lustgefühl ist begleitet von dem Streben, es zu erhalten und zu steigern oder es herbei-

zurufen, wenn nur die Vorstellung desselben im Bewußtsein ist. Wohl gibt es Gefühle ohne Streben aber niemals umgekehrt. Diese Gleichzeitigkeit ist eine so regelmäßige, daß es Psychologen gibt, welche die beiden Phänomene nur als eine Erscheinung betrachten. Dieser innige Konnex nun zwischen Gefühl und Streben ist es gerade, der die Möglichkeit erziehlicher Einwirkung gewährt. Wer diesen Konnex leugnet, verschließt sich den elementarsten Tatsachen des Seelenlebens, beraubt sich dadurch notwendigerweise der Einsicht in den Zusammenhang der psychischen Erscheinungen, und es ist schwer zu verstehen, wie man ohne solche methodischen Einfluß auf das Bewußtseinsleben anderer gewinnen kann.

Das hier skizzierte einfache Schema der Willensbeeinflussung kommt in Wirklichkeit nirgends vor. Sowohl der Vorgang der Einwirkung auf das Gemüt, als der Akt des aus dieser resultierenden Entschlusses weisen im allgemeinen eine größere Kompliziertheit auf. Das Bewußtsein, auf welches eingewirkt wird, ist ja nicht leer: es ist mit Vorstellungsinhalten und Gefühlselementen angefüllt. Ebenso kommen beim Entschluß andere Bewußtseinselemente mit ins Spiel: es findet im allgemeinen ein Widerstreit der Gefühle statt. Auf beides muß der Pädagoge achten, wenn nicht seine Bemühungen vergeblich sein sollen. Zunächst das erste Moment: Es gibt kein vollständig leeres Bewußtsein. Die Seele ist niemals eine „tabula rasa“: Auch die Psyche des neugeborenen Kindes können wir nicht als ein unbeschriebenes Blatt Papier ansehen. Sie trägt die Inschriften der unzähligen organischen Formen, die zwischen der Stufe des einzelligen Wesens und den Säugetieren existieren, und enthält die Spuren der stattgehabten Entwicklung. Der Neugeborene bringt freilich keine fertigen Erkenntnisse mit und, abgesehen von den elementarsten, zur Erhaltung notwendigen Bewegungen, keine Willensimpulse; aber er enthält in sich die Keime der künftigen Entwicklung. Dreierlei Anlagen bringt er mit: die der Gattung zugehörigen, die von den Eltern ererbten und die dem Individuum eigentümlichen. Hinfällig erscheint mir die Frage, ob der Mensch von Natur aus gut oder böse, eine Frage, die in der Pädagogik einstmals eine Rolle gespielt hat. Wir bewerten zweierlei nach ethischen Normen: Handlungen und Menschen. Von ersteren kann beim Kinde nicht die Rede sein. Wenn wir aber Menschen beurteilen, so beurteilen wir ihre Gesinnung, ihren Charakter. Von

einem Charakter aber kann man beim Kinde erst recht nicht sprechen, da ja dieser durch die Willensbeeinflussung entwickelt wird. Versteht man obige Frage in dem Sinne, ob der Mensch gute oder böse Anlagen mitbringe, so kann man beim normalen Menschen auch davon nicht sprechen, denn ob eine Anlage gut oder böse sei, hängt von der Gelegenheit ihrer Entfaltung ab. Die Aufgabe der Erziehung ist es gerade, alle vorhandenen Anlagen in die richtigen Bahnen zu lenken. Wir müssen jede ethische Prädestination ablehnen, sei sie metaphysischer Art, wie einige Theologen sie verkündet haben, oder eine anatomisch-physiologische, wie sie die Lombrososche Schule behauptet. Gewiß wäre das auch ein Determinismus, aber ein solcher, der jede erzieherische Einwirkung ausschlösse.

Der Begriff „von Natur böse“ ist schon deshalb zurückzuweisen, weil die Begriffe „gut“ und „böse“ Produkte des menschlichen Geistes sind, die dieser zum Zwecke der Arterhaltung und -entwicklung gebildet hat und die mit der Erweiterung der Erkenntnis, der Höhe der Entwicklung und der Beschaffenheit der Verhältnisse veränderlich sind. Auch berücksichtigt diese Anschauung zu wenig die korrespondierenden physiologischen Tatsachen; sie übersieht die überaus große Plastizität der Nervensubstanz, besonders im kindlichen Alter. Dieser physischen Eigenschaft geht parallel die psychische Bildungsmöglichkeit, die zwar nicht unbegrenzt ist, aber keine „Vorhersage“ aus anatomischen Eigenschaften zuläßt.

Da demnach das Bewußtsein einen gewissen Gefühlszustand enthält, wird sich dieser in dem Augenblick, wo ein Entschluß gefaßt werden soll, irgendwie geltend machen. Er wird entweder dem von dem Erzieher bewirkten Gefühl entgegenwirken oder es befördern. So kann ein Widerstreit der Gefühle entstehen. Auf den Willen werden mehrere Kräfte gleichzeitig einwirken. Dasjenige Gefühl, das zuletzt die weitaus stärkste Intensität hat, wird die Tendenz des Entschlusses bestimmen. Die entgegenwirkenden Gefühle werden dann zwar auf die Richtung des Willens keinen Einfluß ausüben können, aber sie werden ihre Intensität im Sinne der Hemmung und Verzögerung der Ausführung des Entschlusses geltend machen. Ist keine der von den Gefühlen bewirkten Strebungen so stark, daß sie die übrigen an Intensität um ein beträchtliches übertrifft, so wird der schließliche Effekt von den Richtungen und Intensitäten der einzelnen Stre-

bungen abhängen. Man kann sich den Vorgang bildlich durch das Analogon aus der Mechanik veranschaulichen. Hat man Kräfte mit ungleichen Wirkungen, so hat man die Resultierende der verschiedenen Kräfte zu bestimmen. Diese Resultierende bestimmt durch ihre Größe und Richtung die wirklich stattfindende Bewegung; das heißt also in unserm Falle: man wird zwischen den verschiedenen Tendenzen der Gefühle zu vermitteln suchen. Die Größe der Resultierenden kann jedoch auch = 0 sein; das System der Kräfte ist dann im Gleichgewicht: das Bewußtsein verharrt im Zustande der Unentschlossenheit. Dies ist jedoch nur dann möglich, wenn die Situation nicht zum Fassen eines Entschlusses nötigt. Tritt dieser Fall ein, so wird ein auch nur geringes momentanes Überwiegen eines Gefühls die Willensrichtung bestimmen.

Wir wollen nun sehen, was sich auf Grund dieser Betrachtungen als die zweckdienlichste Art der Einwirkung ergeben wird. Es kommt darauf an, ein gewisses Gefühl oder die Vorstellung eines solchen hervorzurufen. Ein Gefühl läßt sich aber nicht definieren, man kann seinen Inhalt nicht verdeutlichen. Ebensowenig wie man in jemandem die Vorstellung einer Empfindung erregen kann, die dieser niemals gehabt hat, so scheint es unmöglich, einem Kinde irgendwelche Gefühle zu übermitteln oder die Vorstellung eines ganz bestimmten Gefühls in seinem Bewußtsein entstehen zu lassen. Ist das Gefühl schon in dem kindlichen Bewußtsein vorhanden gewesen, so muß man Vorstellungen von Empfindungen erwecken, welche durch Assoziation die Vorstellung des Gefühls nach sich ziehen. Wie aber, wenn das Gefühl vorher noch nie da war? Es wird nur dann möglich sein, ein solches hervorzurufen, wenn schon eine psychische Prädisposition vorhanden ist, in dem Sinne, wie wir es oben annahmen. Man könnte diese Erscheinung als eine Art psychischer Resonanz oder besser gesagt als Mittönen bezeichnen. Wenn von einem Individuum Gefühlswellen ausgehen und ein anderes treffen, so werden in diesem Bewußtsein dieselben Gefühle mit erklingen, wenn es auf diese Tonlage gestimmt ist. Nicht jedes Gefühl kann man also willkürlich erzeugen, sondern nur diejenigen, für welche das Kindesgemüt empfänglich ist. Dem Menschen angeboren sind sowohl egoistische als altruistische Gefühle. Diese sind ebenso natürlich wie jene, wenngleich sie nicht dieselbe Intensität besitzen. Es ergibt sich das vom entwicklungsgeschicht-

lichen Standpunkt mit zwingender Notwendigkeit, da nur diejenige Art zu einer höheren Stufe gelangen konnte, in welcher neben dem egoistischen Triebe auch die sozialen Instinkte eine gewisse Macht erreichten, die ein gesellschaftliches Zusammenleben ermöglichten.

Beide Gruppen von Gefühlen sind in gleicher Weise zu entwickeln, und man darf nicht die eine zugunsten der andern benachteiligen. Manche egoistischen Gefühle bieten dem Erzieher ein wertvolles Mittel: so z. B. das Gefühl der Beschämung und der Ehrgeiz. Freilich ist hauptsächlich für die Ausbildung der höheren ethischen Gefühle Sorge zu tragen. Es wäre verfehlt, wie Kant es gewollt hat, solche auszuschalten und rein formale Begriffe, die mittels der Vernunft wirken sollen, an ihre Stelle zu setzen. Selbst wenn es möglich wäre, wäre es nicht zu wünschen, daß wir des Reichtums der Gefühle entbehrten. Wenn im prächtigen Garten des Gemüts auch manche giftigen Früchte gedeihen, dürfen wir darum doch nicht seine Schönheit roh vernichten wollen, sondern wir müssen danach trachten, durch Kultur und Zucht edlere Früchte zu gewinnen. Auch müssen wir uns dessen bewußt sein, daß keine große Tat jemals vollführt wurde, die nicht von einem intensiven Gefühl beeinflußt war. Ein starker Wille ist nur im Verein mit starken Gefühlen denkbar.

Überdies lehren uns psychologische Erwägungen, daß eine gänzliche Ausschaltung von Gefühlen bei Entschlüssen unmöglich ist, sondern daß nur ein Ausschluß bestimmter Gruppen erreicht werden kann.

Wir sahen oben, wie ein Entschluß zustande kommt. Es wirken da nur Gefühle bez. Vorstellungen von solchen mit. Intellektuelle Gebilde können direkt keinen Einfluß ausüben: sie können es nur dadurch, daß sie Gefühlsströmungen erzeugen. Das Bestreben des Pädagogen muß sonach darauf gerichtet sein, die Intensität der Gefühle, die er für wertvoll hält, so zu steigern, daß sie einen überwiegenden Einfluß ausüben und nach dem oben dargelegten Schema die Tendenz des Willens bestimmen. Selbst wenn diese Intensität nicht von vornherein ausreichend ist, um einen Entschluß zu bewirken, so wird, wenn sie nicht zu klein ist, dem intellektuellen Faktor die Möglichkeit geboten, zur Geltung zu kommen. Es findet eine Verlangsamung statt, so daß eine genauere Überlegung der Folgen der Handlung und damit ein Auftauchen neuer Gefühle eintreten kann. Man wird darum

danach trachten, die Zahl der Zwischenglieder zwischen äußerem Reiz und Willensreaktion möglichst zu vermehren. Der Erzieher muß sich aber darüber klar sein, daß keine noch so vernünftige und klare Reflexion imstande ist, direkt einem Gefühle entgegenzuwirken, sondern daß dies nur durch Erregung eines hemmenden Gefühls geschehen kann.

Als Folge dauernder Einwirkung auf das Gemüt wird sich ein Gefühlszustand herausbilden, der eine relative Festigkeit und Unveränderlichkeit besitzen wird, und aus dem eine gewisse Konstanz der Entschlüsse folgen wird. Wir nennen diese Erscheinung Charakter. Da nur derjenige eine gewisse Gewähr für ein stets ethisches Verhalten bietet, bei dem eine Gleichmäßigkeit des Handelns vorhanden ist, ist es Aufgabe der Erziehung, im Kinde einen möglichst festen Charakter zu entwickeln. Die Bedeutung des Charakters hat nur vom Standpunkte des Determinismus einen Sinn. Wenn der Wille sich zwanglos betätigt und keinen Gesetzen unterworfen ist, können wir von einer Regelmäßigkeit des Handelns gar nicht sprechen.

Ein ethisch gefestigter Charakter wird nicht nur gleichmäßiger sondern auch mit größerer Schnelligkeit seine Entschlüsse fassen. Er ist nicht den Schwankungen unterworfen, die entgegenstrebende Gefühle bewirken, da die ethischen Gefühle infolge ihrer Beharrlichkeit eine überaus große Intensität erlangt haben und andere Gefühle daneben fast gar nicht zur Geltung kommen lassen.

Daß die Ausbildung eines Charakters Endziel der Pädagogik sein muß, ergibt sich auch daraus, daß doch jede Erziehung danach trachten muß, sich selbst schließlich überflüssig zu machen, so daß nach einer gewissen Zeit die Notwendigkeit einer Leitung fortfällt. Freilich unterliegt der Charakter noch mannigfacher Umbildung durch das Leben, aber es genügt, daß eine gewisse Grundströmung vorhanden ist, die bei allem Wechsel unveränderlich bleibt.

Nur ganz kurz möchte ich darauf eingehen, wie die Lehre von der Bestimmbarkeit des Willens bei der Gestaltung des Unterrichts zu berücksichtigen ist. Der Wille wirkt sowohl bei der Aufnahme von neuen Kenntnissen mit, als auch bei der Reproduktion des Gelernten. Bei der Aufnahme hat der Wille die Aufmerksamkeit auf das zu erlernende Objekt zu lenken. Das wird im allgemeinen — wenn nicht der Charakter so entwickelt

ist, daß höhere Zwecke den Willen leiten — dadurch am besten erzielt werden, daß das, was aufgenommen werden soll, einen gewissen Gefühlswert enthält, daß es das Interesse weckt. Da das Gedächtnis alles, was einen Gefühlswert besitzt, leichter behält, so wird auch die Reproduktion dann leichter von statten gehen. Hüten muß man sich davor, daß Unlustgefühle beim Erlernen auftreten, was der Fall sein wird, wenn das Neue dem kindlichen Fassungsvermögen nicht angemessen ist, also entweder zu schwer oder zu leicht ist.

Wir haben also gesehen, daß gerade nur auf dem Boden des Determinismus eine wissenschaftliche Grundlegung der Pädagogik möglich ist. Daß auch die Ethik unter dieser Anschauung nicht leidet, sondern gerade dadurch eine vertiefte Berechtigung enthält, läßt sich ebenfalls einwandfrei nachweisen.

Wenn also der Determinismus immer noch Widersacher findet, so läßt sich dies weder durch logische Gründe noch durch ethische Motive rechtfertigen.

Über das Mannheimer Schulsystem.

Von

G. DEUCHLER IN LEIPZIG.

I.

1. Daß in den Fragen der Schulorganisation eine Fülle wichtiger psychologischer und theoretisch-pädagogischer Probleme enthalten ist, dürfte heute kaum einem Zweifel mehr begegnen; daß jedoch die psychologische und theoretische Bearbeitung dieser Probleme noch ganz in den Anfängen steckt, steht nicht minder fest. Man ist sich über den Gang der theoretischen Bearbeitung derselben und über die Ordnung der dabei in Betracht kommenden Gesichtspunkte keineswegs klar. Bald vernimmt man den Glauben, daß in diesen Fragen psychologische Untersuchungen überhaupt nicht viel helfen können und alles Heil aus den Erfahrungen der Praxis selbst fließe; bald erfahren die organisatorischen Versuche der Praktiker eine lähmende Kritik von theoretischer Seite durch den Hinweis, die wissenschaftliche Forschung sei noch nicht so weit vorangeschritten, daß sie solche Versuche gutheißen könne. Eines vermißt man leider — trotz aller Anerkennung der Fülle theoretischer Probleme — in beiden gegnerischen Anschauungen: das energische Bestreben zu einer ausgebildeten Theorie der Schulorganisation. Gleichwohl wird man diesen Weg einschlagen müssen, wenn anders man die Diskussion über diese Fragen auf jene Höhe erheben will, die ihnen gemäß ihrer wissenschaftlichen und ethisch-sozialen Bedeutung zukommt. Denn nur wenn klar gezeichnet ist, worin die Funktion einer Schulorganisation besteht, welche allgemeinen und besonderen Zweckmotive in ihr wirksam sind, — last not least — auf welchen Erfahrungsgrundlagen sie ruht — und das zum mindesten muß eine Theorie der Schulorganisation im begründenden Zusammen-

hange entwickeln — wird sich die Bedeutung einzelner organisatorischer Maßnahmen, wie sie die Praxis aufweist, in einer umfassenden Betrachtung und Beurteilung bestimmen lassen.

Vorbereitende Erörterungen zu diesem Ziel werden am fruchtbarsten sein, wenn sie vom konkreten Beispiel ausgehen. Zwar ist die Analyse bestehender Schulsysteme und die zu höherer Allgemeingültigkeit aufsteigende Abstraktion keinesfalls der einzige Weg, welcher der Lösung näher führt; unter den geeigneten Gesichtspunkten unternommene psychologische Untersuchungen, Betrachtungen an historisch vorliegenden Systemen mit besonderer Rücksicht auf ihre Entwicklung sowie soziologische Überlegungen vermögen ebenfalls wertvolle Beiträge zu liefern. Aber nicht nur führen alle diese Betrachtungen zu dem aktuellen konkreten Beispiel hin; sondern die Theorie selbst ist nur um seinetwillen lebendig, und sie kann nur an ihm ihre Sachlichkeit und Wirklichkeitsnähe prüfen. Darum wird bei einem sinnvollen Vorgehen in der Gewinnung organisatorischer Normen auch immer die wirklich durchgeführte Organisation im Mittelpunkt der Betrachtung stehen. Aus psychologischen Einzeluntersuchungen Normen ableiten wollen für eine zu realisierende Schulorganisation, ist ebenso verkehrt wie der Versuch, sie aus einer allgemein-pädagogischen Theorie, die vor mehr als hundert Jahren entstanden ist, zu gewinnen suchen. Der abschließende methodische Weg wird der der Vergleichung ausgebildeter wirklicher Systeme sein; es ist derselbe, den auch sonst die Wissenschaft in ähnlichen Fragen einschlägt.[1])

---

[1]) Die folgenden Erörterungen über das Mannheimer Schulsystem gehen kaum über das Tatsächliche hinaus. Aber sie bilden auch nur eine Vorbereitung für weitere Betrachtungen über die psychologischen Grundlagen der Schulorganisation, welchen diese Zeitschrift u. a. dienen will. Zwar hat die Zeitschrift in Sachen des Mannheimer Schulsystems schon zweimal das Wort ergriffen (vgl. Bd. IV S. 307 ff. und Bd. VI S. 313 ff.). Die erste Abhandlung von F. Feilcke bringt indessen mehr die Anlässe der Organisation und den Vergleich der Mannheimer Schule mit der Karlsruher und Heidelberger. Der zweite Aufsatz von M. Lutz ist besonders beachtenswert, weil der Verf. selbst Lehrer in Mannheim ist und an der Durchführung der Organisation mitgearbeitet hat; auch ist dort eingehend über die Verhandlungen berichtet, die der Durchführung voraufgingen.

Wenn in den folgenden Ausführungen, die zum größten Teil im Herbst 1905 anläßlich eines Besuches der Mannheimer Schule entstanden und auch in modifizierter Form in der tschechischen „pädagogischen Revue“ XXI. Jahrgang 819 ff. und 908 ff. erschienen sind, einiges wiederkehrt, was schon in der Abhandlung von M. Lutz enthalten ist, so geschieht es hauptsächlich deshalb, um hier den ganzen Zusammenhang

2. Der Gedanke der Schulreform hat in der pädagogischen Literatur der jüngsten Vergangenheit lebhafte Erörterungen sowohl über Schulorganisation als auch über Erziehungsfragen und Unterrichtsgestaltung hervorgerufen. Erzeugt wurde dieser Gedanke — wenigstens in Deutschland — auf dem Boden der höheren Schulen und zwar dadurch, daß in den Gymnasien eine Überbelastung eintrat, weil man dem Drängen nach moderner Bildung gerecht werden wollte. Hier hat die Reformidee ebenfalls schon wertvolle Einrichtungen hervorgerufen, wenn diese auch keineswegs befriedigend oder zureichend sind.

In eine andere Phase trat der Reformgedanke, als er sich das Gebiet des Volksschulwesens eroberte, das jetzt sein eigentliches Wirkungsgebiet ist. Insbesondere wurde durch die Ergebnisse der Versetzungs- und Entlassungsstatistik die ihm immanente Aufforderung zur Tat deutlicher und dringender, und der erste greifbare Durchbruch erfolgte auf der organisatorischen Seite. Die Verwirklichung der Reformidee in der Mannheimer Schulorganisation ist sowohl in Deutschland die früheste als auch die vollendetste; und eben wegen ihrer Vollendung und inneren Durchsichtigkeit schon lohnt es sich, das Mannheimer System zum Ausgangspunkt der theoretischen Betrachtung zu machen; ganz abgesehen davon, daß es in den Diskussionen über Organisationsfragen eine sehr bedeutende Rolle spielt. Freilich darf nicht verschwiegen werden, daß in städtischen Volksschulen nordischer Länder — z. B. Dänemark (Kopenhagen), dann in Städten Norwegens — schon etwas Ähnliches bestand, lange bevor man in Deutschland an eine Volksschulreform in diesem Sinne dachte; die Volksschulorganisation der deutschen Städte war zu sehr in

---

des Systems deutlich hervortreten zu lassen und um den Zusammenhang der Betrachtungen selbst zu wahren. Auch schadet es angesichts der immer noch auftauchenden Irrtümer über die Mannheimer Schule nicht, wenn das Richtige zweimal gesagt wird. Sodann sind seit den trefflichen Ausführungen von M. Lutz im Mannheimer Schulsystem selbst bemerkenswerte Weiterentwicklungen entstanden, die den Grundgedanken des Systems deutlicher erkennen lassen und die hier tunlichst berücksichtigt sind. So werden unsere Ausführungen für diejenigen, die mit dem Mannheimer System genau vertraut sind, nichts Neues bieten; höchstens können sie zeigen, wie leidenschaftslos ein praktisch daran völlig uninteressierter Kopf das Ganze aufzufassen und zu betrachten vermag.

Für das freundliche Entgegenkommen der Schulleitung und der einzelnen Lehrer bei meinen Besuchen sowie für die gütige Überlassung der Jahresberichte und Formulare spreche ich auch an dieser Stelle meinen verbindlichsten Dank aus.

einem Stadium unfruchtbarer Beharrung befangen, als daß kraftvolle organisatorische Neubildungen entstehen konnten.

3. Die Mannheimer Schulorganisation, die allem Anscheine nach ziemlich unabhängig von diesen Bildungen entstanden ist, wurde seit ihrer Durchführung mehrfach der Gegenstand der Diskussion; es erhoben sich Stimmen dafür und dagegen. Dabei unterliefen aber oft falsche Voraussetzungen und Irrtümer, die ihren Grund zumeist in ungenügender Sachkenntnis oder — was sehr oft damit zusammenhängt — in einer durch allerlei Gefühlsmotive getrübten Auffassung des Sachverhaltes hatten; dann hat auch der Leiter der Mannheimer Volksschule, Stadtschulrat Dr. Sickinger mit dazu beigetragen, daß das Tatsächliche am Anfang zum Teil in falschem Licht gesehen wurde. In seiner ersten Denkschriftt[1]) vom 1. Januar 1899 machte Dr. Sickinger den Vorschlag, drei Schulabteilungen einzurichten:

I. eine erweiterte Schulabteilung für die befähigteren Schüler;
II. eine einfache Schulabteilung für die schwachen Schüler, und
III. eine Anzahl Hilfsklassen für die schwächsten Schüler.

Die Trennung sollte nach Ende des zweiten Schuljahres vollzogen werden.

Dieser Vorschlag ist tatsächlich nie zur Durchführung gelangt; trotzdem spielte er in der Streitliteratur eine beträchtliche Rolle, weil oft Gegner bei ihrer Bekämpfung der Mannheimer Schulorganisation denselben vor Augen hatten.

II.

1. Zum Verständnis der Darlegungen und Erörterungen schicken wir referierend eine allgemeine Orientierung über das Mannheimer Volksschulwesen voraus.

Das gesamte Volksschulwesen der Stadt Mannheim spaltet sich in die Volksschule und Fortbildungsschule. Die Volksschule selbst umfaßt zwei Gattungen: die Bürgerschule und die erweiterte[2]) Volksschule. Überall, wo es nicht schultechnische Gründe anders verlangen, findet eine Trennung nach Geschlecht

[1]) Siehe Dr. A. Sickinger: „Der Unterrichtsbetrieb in großen Volksschulkörpern" sei nicht schematisch-einheitlich, sondern differenziert-einheitlich. (Mannheim, Bensheimer 1904.) S. 3.

[2]) Erweitert heißt die Mannheimer Volksschule, weil die Klassen erweiterte (ganztägige) Unterrichtszeit haben, während die normale Volksschule Badens zurzeit noch eine einfache Schule mit halbtägiger Unterrichtszeit ist.

statt, wie es in den großen Orten Badens üblich ist. Sämtliche Schulen Mannheims sind — nach badischem Landesgesetz — simultan; d. h. in allen Schulen werden Katholiken, Protestanten, Israeliten, Altkatholiken, Freireligiöse und „Sonstige" gemeinsam unterrichtet in allen Fächern mit Ausnahme von Religion; hier geht jedes Kind in den Religionsunterricht seiner Konfession, und dieser wird von Lehrern und Geistlichen gegeben.

2. Die Bürgerschule mit einem jährlichen Schulgeld von 28 Mk. wurde 1893 gegründet und kann als gehobene Volksschule bezeichnet werden. Die Anforderungen, die an die Schüler gestellt werden, übersteigen die Anforderungen der erweiterten Volksschule, indem nicht nur in Deutsch, Mathematik und Zeichnen ein größerer Stoff zu bewältigen ist, sondern indem auch noch obligatorisches Französisch von der V. bis zur VIII. Stufe und Volkswirtschaftslehre als neue Unterrichtsfächer eintreten. Nun hat seit 1900 die Schulleitung das Recht, den allzu wenig leistungsfähigen Kindern die Aufnahme in die Bürgerschule zu versagen bezw. deren Zurückweisung zu verfügen. Auch muß bemerkt werden, daß arme gutveranlagte Schüler auch unentgeltliche Aufnahme in die Bürgerschule finden können. Dadurch wird der Vorwurf, den die Bürgerschule bis dahin verdiente, daß sie nicht eine Schule für besserbegabte, sondern eine Schule für besser situierte Kinder sei, wenn auch nicht vollständig hinfällig so doch bedeutend abgeschwächt.

Die Bürgerschule kam bei ihrer Errichtung damals einem Bedürfnis entgegen. Es hatten sich nämlich nach 1872, als die unentgeltliche allgemeine Volksschule eingeführt wurde, in Mannheim mehrere Privatinstitute gebildet, die sich der Gunst der besser situierten Familien erfreuten — wahrscheinlich weil diese sich nicht sogleich entschließen konnten, ihre Kinder in eine unentgeltliche Schule zu schicken. Die Errichtung der Bürgerschule hatte dann auch sofort die Aufhebung zweier Privatschulen zur Folge.[1]) Die Bürgerschule enthält etwa 9 % der Kinder der gesamten Mannheimer Volksschule. Sie wird meistens von solchen Knaben besucht, die später in eine höhere Schule[2]) ein-

---

[1]) Siehe Dr. Sickinger: Der Unterrichtsbetrieb in großen Schulkörpern etc. S. 80.

[2]) In Süddeutschland — auch in Österreich — ist der Ausdruck „Mittelschule" gebräuchlich für alle Schulen, die sich zwischen Volks- und Hochschule einschieben und für die letztere vorbereiten, also für Gymnasien, Oberrealschulen etc.

zutreten beabsichtigen. Dies erweist sich auch aus dem Jahresberichte 1908/09. Denn während die IV. Stufe am Anfang des Schuljahres von 262 Schülern besucht wurde, hatte sie am Ende nur noch 123 Schüler; die V. Stufe hatte bei seinem Beginn 134, an seinem Ende nur noch 90 Schüler.[1]) Diese Veränderungen wurden durch den Übertritt der Schüler in die höheren Schulen im Spätjahr verursacht. Die Mädchenabteilung der Bürgerschule wird hauptsächlich von den Töchtern des Mittelstandes besucht, von denen viele sich später praktischen Berufen zuwenden, in welchen eine erhöhte Volksschulbildung erforderlich ist, so dem Kontor-, Post- und Telegraphen- und Telephondienst. Weiter einzugehen auf die Bürgerschulverhältnisse liegt nicht in unserer Absicht; unerwähnt konnten wir sie nicht lassen, einmal der Vollständigkeit wegen, zum andern auch weil sie in Frage kommen, wenn man die Entwicklungstendenzen der Mannheimer Schule näher betrachtet.

3. Allgemeine Organisation der erweiterten Volksschule. Die Darlegungen über die erweiterte Volksschule werden wir dadurch einleiten, daß wir zunächst eine allgemeine Übersicht über ihre Organisation geben; erst dann werden wir auf die einzelnen Schulgattungen näher eingehen. Der Besuch der erweiterten Volksschule ist in Mannheim für alle Kinder obligatorisch, sofern diese nicht durch Besuch der Bürgerschule oder durch Privatunterricht der gesetzlich geforderten Ausbildung genügen. Da die Kinder vom 6. bis 14. Lebensjahr schulpflichtig sind, so wurden von jeher in den größeren Orten Badens 8 Jahresstufen eingerichtet. Es erscheint ja auch ganz natürlich, daß die einzelnen Jahrgänge jeweils zu Stufen zusammengefaßt werden, so daß jeder Schüler 8 Stufen zu durchlaufen hat. Nur diejenigen Mädchen, welche in der Zeit vom 1. Juli bis 31. Dezember geboren sind, machen eine Ausnahme, indem sie durch eine ungeschickte Klausel des badischen Schulgesetzes schon nach beendeter 7jähriger Schulzeit der Schulpflicht entbunden sind.

Bis in die jüngste Zeit hinein wurde für die Gruppierung der Schüler nur eine Differenzierung in der geistigen Entwicklung vorgenommen, die streng genommen nicht einmal eine Differenzierung ist, weil dabei oft nur der Altersunterschied in Betracht kommt; selten hat man den Versuch gemacht, die individuelle Verschiedenheit der gleichalterigen Schüler oder die

[1]) Siehe Jahresbericht 1908/09, S. 66.

psychophysische Ähnlichkeit solcher von verschiedenem Alter zum Ausgangspunkt der Differenzierung und der Klassenbildung zu nehmen, höchstens daß man in manchen Städten diejenigen Schüler in Hilfsklassen zusammenfaßte, mit denen man im normalen Unterricht überhaupt nichts anfangen konnte. Gleichwohl sind gerade in großen Volksschulkörpern die Vorbedingungen für eine derartige Differenzierung gegeben, da diese von vornherein eine doppelte Klassengliederung aufweisen. Außer der Längsgliederung nach Stufen, die durch die Altersdifferenz bedingt ist, besitzen sie schon längst eine Breitengliederung, indem auf jeder Stufe mehrere Parallelabteilungen vorhanden sind.

Was lag für Mannheim näher als diese vorhandene Breitengliederung auszunützen und eine Differenzierung der Schüler nach der „Leistungsfähigkeit“[1]) vorzunehmen, da doch die Entlassungs- und Promotionsstatistik den denkenden Pädagogen stutzig machen mußte? In den Jahren 1887/97 gehörten die Knaben, die in Mannheim zur Entlassung kamen, den sieben obersten Stufen an und zwar kamen 29,21 % aus der VIII., 37,84 % aus der VII., 21,63 % aus der VI., 8,80 % aus der V., 2,01 % aus der IV., 0,42 % aus der III. und 0,02 % aus der II. Stufe.[2]) Über zwei Drittel der Schüler erreichten das Ziel nicht und wurden mit einer unvollständigen, ja ein großer Teil sogar mit einer äußerst mangelhaften Ausbildung entlassen. So wurde 1899 die bereits vorhandene Breitengliederung einem differenzierten Unterrichtsbetrieb dienstbar gemacht. Man schuf so

I. einen Bildungsweg für die mittel- und besserbefähigten, die den ganzen Bildungskursus ohne Anstand durchlaufen: Das Hauptklassensystem (A)[3]), das 8- bezw. 7stufig ist;

II. einen Bildungsweg für die weniger als mittelleistungsfähigen, die also entweder wegen Mangel an Begabung, oder aus äußeren Gründen wie Zuzug aus geringeren Schulverhältnissen, Krankheit, ungünstiges Milieu etc. nur unregelmäßig promoviert werden konnten und die früher als Repetenten auf derselben Stufe bleiben mußten:

---

[1]) Die „Leistungsfähigkeit“ des Schülers ist bedingt durch Anlage, Vererbung, sanitäre und soziale Verhältnisse und wird beurteilt nach seiner in der Schule geleisteten Gesamtarbeit. In den Sickingerschen Schriften kommt oft auch der Ausdruck „Begabung“ in diesem Sinne vor.

[2]) Siehe Dr. Sickinger: Der Unterrichtsbetrieb etc. S. 60 f.

[3]) Vgl. die schematische Darstellung am Schluß Tabelle II.

das Förderklassensystem (B), das 7- oder 6- oder 5stufig ist, und

III. einen Bildungsweg für abnorm schwach leistungsfähige Schüler: das Hilfsklassensystem, das 4stufig ist.

4. Diese Gliederung war bereits 1905 in der Altstadt vollständig durchgeführt, noch nicht in den Vororten (Neckarau, Käferthal, Waldhof); doch wurde auch im darauffolgenden Schuljahr dort damit begonnen. Der Schulorganismus der Altstadt wies damals 17 Schulabteilungen auf, die bis 30 Klassen umfaßten und von den Oberlehrern[1]) geleitet wurden. Diese 17 Schulabteilungen waren in 9 Schulhäusern untergebracht, die beinahe über das ganze Stadtgebiet zerstreut sind. Mannheim hatte damals keine bestimmt abgegrenzten Schülereinweisungsbezirke; es hatte also damals nicht das sogenannte Bezirks- oder Distriktschulsystem, nach welchem die in der gleichen Straße oder im gleichen Hause wohnenden Schüler unter allen Umständen auch in ein und dasselbe Schulhaus gehen mußten. Vielmehr bildete jede einzelne Stufe aller 3 Klassensysteme für sich eine Einheit, die jedes Jahr neu in Einzelklassen gegliedert wurde; diese wurden dann so verteilt, daß für die parallelen Klassen möglichst gleiche Unterrichtsbedingungen entstanden, natürlich mit Berücksichtigung der Wohnung des Schülers. Für die Einweisung der Schüler in Klassen und Schulhäuser waren also in erster Linie nicht äußere Faktoren ausschlaggebend, sondern ein innerer: die Rücksicht auf die denkbar beste Förderung des einzelnen Kindes. Es ist unzweifelhaft, daß diese Schulverfassung mit ihrer völligen Freiheit in der Klassenbildung die Durchführung des Systems in hohem Maße begünstigt hat und wenn sie auch heute nicht mehr besteht, so sind doch ihre Nachwirkungen unverkennbar. Im Jahre 1907 wurde nämlich auch in Mannheim zur Erleichterung und Dezentralisierung der Verwaltung die Distrikts- und Bezirkseinteilung durchgeführt; aber sie wird nur für das Hauptklassensystem streng festgehalten. Bei der Bildung von Sonderklassen werden die Kinder aus verschiedenen Schulbezirken oder auch verschiedenen Schuldistrikten zusammengefaßt[2]), so daß diese neue Schuleinteilung dem oben erwähnten Grundsatz der Rücksicht auf die beste Förderung des

[1]) Oberlehrer wird in Baden der erste Lehrer genannt, dem die Leitung einer Schulabteilung obliegt.

[2]) Vgl. die Jahresberichte 1907/08, S. 9 ff. und 1908/09, S. 42 f.

Kindes nicht hinderlich sein dürfte. Begünstigt wurde die neue Einteilung durch einige Schulhausneubauten.

5. Es ist klar, daß die Konsequenzen, welche eine derartige Organisation nach der finanziellen Seite hin hat, um so geringer sind, je größer die Breite ist, die von vornherein die Gliederung des Gesamtkörpers hat, je weniger die Klassenkonstitution und Klassengliederung durch lokale Abgrenzung beschränkt ist und je mehr die bisherige durchschnittliche Besetzung der Klassen einer normalen Stärke gleichkommt. Im Schuljahr 1904/05 waren in der Altstadt für die 15220 Kinder der erweiterten Volksschule 348 Klassenzimmer zur Verfügung.[1]) Wäre diese Schülerzahl in der früher üblichen schematischen Weise auf die Anzahl der Klassenräume verteilt worden, so hätte das eine durchschnittliche Klassenfrequenz von 43 bis 44 Köpfe ergeben. Nun wurden aber von den 15220 Schülern 13783 den Hauptklassen, die übrigen 1437 Schüler (9,4 %) den Förderklassen zugeteilt und zwar so, daß die Hauptklassen in 301 Schulräumen und die Förderklassen in 47 Schulräumen untergebracht wurden. Dadurch stieg die durchschnittliche Klassenfrequenz in den Hauptklassen auf 45/46; in den Förderklassen betrug sie dann dagegen 30/31 Köpfe. Die geringere Besetzung der 47 Förderklassen konnte so ohne Mehraufwand an Lokalen und Lehrern, also auch ohne finanziellen Mehraufwand dadurch gewonnen werden, daß die Hauptklassen um je 2 Köpfe stärker besetzt wurden; aber dafür waren in den Hauptklassen auch keine Repetenten.[2])

III.

Betrachtung der einzelnen Klassensysteme. Nach diesen Erörterungen über Fragen mehr schultechnischer Art wollen wir den feineren Bau des Gesamtkörpers der Mannheimer Volksschule näher ins Auge fassen, um seine einzelnen Glieder sowie deren inneres Wechselverhältnis genauer kennen zu lernen.

1. Das Hauptklassensystem. Wir haben bereits kennen gelernt, daß das Hauptklassensystem für die besser- und mittel-

[1]) Dr. Sickinger: Der Unterrichtsbetrieb etc. Das Hilfsklassensystem ist hierbei nicht berücksichtigt, sondern nur das Haupt- und Förderklassensystem.

[2]) Im Schuljahr 1909/10 sind es etwa 26000 Kinder. Die Zahl der Klassenzimmer ist jetzt auch infolge der Schulhausneubauten beträchtlich größer. Die Klassenfrequenz beträgt heuer im Hauptklassensystem tatsächlich 43/44 und würde sich ohne Förderklassen auf 41/42 belaufen.

leistungsfähigen Kinder bestimmt ist. Wer aber entscheidet, ob ein Schüler besser oder minder leistungsfähig ist, und welches ist die Grenzlinie? Es ist, als stoßen wir hier sogleich auf einen wunden Punkt in der ganzen Organisation; aber die Sache scheint schlimmer zu sein, als sie tatsächlich ist. Bei Beginn der Schulpflicht, also mit dem 6. Jahre treten alle Kinder in die I. Stufe des Hauptklassensystems ein. Nun wird man denken, sie werden dann am Ende oder schon in der Mitte des Schuljahres auf Grund der Benotung geteilt etwa so, daß diejenigen, die als Gesamtnote „gut" haben, im Hauptklassensystem bleiben, diejenigen, die „mittelmäßig" haben, ins Förderklassensystem wandern und diejenigen, die „ungenügend" sind, dann dem Hilfsklassensystem zugewiesen werden.[1]) Wäre es so, so wäre es eine herzlich schlechte Sache und verdiente den Zorn eines Mannes und den Spott der Presse. Indessen man schließt sich bei der Auslese und Zuteilung ganz und gar an das traditionelle Verfahren an, das anderwärts noch üblich ist. An andern Orten läßt man diejenigen Schüler, welche am Ende des Schuljahres das vorgeschriebene Ziel nicht bis zu einem gewissen Grad erreichten, sitzen; sie bleiben als Repetenten auf derselben Stufe unter denselben Bedingungen und kommen zu jüngeren Kameraden. Das war auch früher in Mannheim üblich. Nach der Neuorganisation — und das sei energisch betont — werden diese Repententen in Förderklassen zusammengefaßt. Das Hauptklassensystem ist also nichts Abgesondertes, keine Neuschöpfung; es war auch in der alten Organisation vorhanden; es ist nach wie vor der Bildungsgang der regelmäßig fortschreitenden Schüler; nur hat man früher diesen Bildungsweg nicht extra herausgehoben und nicht entlastet, weil der Gedanke an eine zweckmäßige Organisation nicht lebendig war und ein durch Tradition geheiligter Schematismus herrschte. Die Beziehung des Hauptklassensystems zum System der Förderklassen ist also dadurch hergestellt, daß die früher als Repetenten bezeich-

[1]) So etwa mag es sich Heydner vorgestellt haben. Vgl. Gg. Heydner: die Scheidung der Schüler nach der Begabung (Freie baierische Schulzeitung 1904; auch als Sonderabdruck erschienen.) Vergl. dagegen: Neue badische Schulzeitung 1904, Nr. 35 „Zur Frage der Schulreform" und M. Enderlin: Zur Mhm. Schulreform, Deutsche Schule 1905, Heft 3 und 4 (enthält zugleich eine Kritik der Einwände von W. Paulsen, Jessen, Pretzel und Otto); sowie M. Lutz, Diese Zeitschrift Bd. 6, S. 337 ff.

neten Schüler der Hauptklassen jeder Stufe in Förderklassen zusammengefaßt werden; auf die gegenseitigen Beziehungen werden wir weiter unten zurückkommen.

2. Innerhalb des Hauptklassensystems treten 2 Kategorien von Sonderklassen auf: Die Vorbereitungs- und Abgangsklassen. Von den alljährlich im September in die unterste Klasse der Mannheimer höheren Schulen eintretenden Schülern werden die meisten in der Bürgerschule und in der Volksschule vorgebildet. Nun muß die Volksschule in erster Linie Rücksicht auf die Ausbildung derjenigen Schüler nehmen, die in derselben bleiben. Sie hat vor allem die Unterrichtsziele nach diesen zu richten. Andererseits war von jeher erwünscht, daß diejenigen Schüler, die in die Mittelschule eintreten wollten, eine intensivere Ausbildung in der Muttersprache und im mechanischen und orthographischen Schreiben erhielten. Was lag nun näher als innerhalb der Breitengliederung der allgemeinen Volksschule diesen Bedürfnissen Raum zu schaffen? Nach Beendigung des II. Schuljahres werden jetzt die Schüler, die später in eine höhere Schule einzutreten beabsichtigen und im allgemeinen zur besseren Hälfte in der Klasse gehören, so daß sie für eine höhere Schule geeignet erscheinen, auf der III. und IV. Stufe zu besonderen Parallelklassen zusammengefaßt, wo sie dann einen ihrer Leistungsfähigkeit und den Bedürfnissen der höheren Schulen angepaßten Unterricht erhalten. Dadurch wurde erreicht, daß niemand mehr nötig hatte, sein Kind in die Bürgerschule oder in eine Familienschule zu schicken, um es für den Eintritt in die höheren Schulen genügend vorzubereiten; denn nach dem Urteil der Direktoren der Mannheimer höheren Schulen stehen die Schüler aus der unentgeltlichen Volksschule denjenigen in keiner Weise nach, die aus anderer Vorbereitung kommen. Die Vorbereitungsklassen existieren seit dem Schuljahr 1901/02 und zwar jeweils mit 3 oder 4 Klassen auf der III. und ebensovielen auf der IV. Stufe.[1]) Auf der III. Stufe waren z. B. 1908/09 169 Schüler; auf der parallelen Stufe der Bürgerschule etwa 240. Natürlich ist es nicht notwendig, daß ein Schüler, der in eine „Mittelschule" eintreten will, die Vorbereitungsklassen besucht haben muß. Seine Aufnahme ist von der Aufnahmeprüfung und der 6wöchentlichen Probezeit abhängig.

[1]) Die IV. Stufe hat nur halbjährige Dauer, da die „Mittelschulen" im September beginnen, die Volksschulen zu Ostern.

Infolge der bereits erwähnten Klausel[1]) des badischen Volksschulgesetzes, die ein unglücklicher Überrest der früher üblichen Dispensationen ist, besteht für die in der 2. Hälfte des Jahres geborenen Schülerinnen die 7jährige Schulpflicht. Damit auch diese, sowie die Mädchen und Knaben, die während ihrer Schulzeit einmal zurückblieben, eine abgerundete Bildung erhalten, werden sie auf der VII. Stufe in besondere Abteilungen, in sogenannte Abgangsklassen[2]) zusammengefaßt und nach einem modifizierten Stoffplan unterrichtet. Diese Klassen wurden im Schuljahr 1904/5 zum erstenmal eingerichtet und zwar bestanden 5 Klassen für 195 Knaben und 10 Klassen für 403 Mädchen. Wir sehen also auch im Hauptklassensystem, das ja nur eine Abstraktion aus dem ganzen Schulkörper ist, das Prinzip der Differenzierung nach der Breite hin durchgeführt. Es wird den Bedürfnissen derjenigen Schüler, welche ein gemeinsamer faktisch gegebener Zweck nach derselben Richtung hindrängt, Rechnung getragen; es wird organisatorisch differenziert, damit unterrichtlich und erzieherisch individualisiert werden kann.

3. Nur eine Konsequenz des Prinzips nach der Seite der besseren Begabung ist es, wenn nun im Schuljahre 1909/10 fremdsprachliche Klassen eingerichtet worden sind.[3]) Seit vielen Jahren wurde ein fakultativer Unterricht im Französischen erteilt und zwar an drei Wochentagen außerhalb der normalen Unterrichtszeit. Dabei zeigten sich mancherlei Mißstände. Deshalb schreitet man jetzt zur Abschaffung der französischen Kurse außerhalb der normalen Unterrichtszeit und zur Einrichtung von Parallelabteilungen auf den drei oberen Stufen. In diese Abteilungen werden diejenigen Schüler der Volksschule aufgenommen, welche nach Fleiß und Leistungen — namentlich im Sprachfache — als gut befunden worden sind und deren Eltern die Hinzunahme des Französischen wünschen. Der Unterrichtsplan der französischen Klassen ist einschließlich der Zahl der Wochenstunden genau derselbe wie in den Bürgerschulklassen auf der VI. bis VIII. Stufe. Der Einweisung in eine fremdsprachliche Klasse geht auf der V. Stufe ein einjähriger Vorkursus mit wöchentlich 4 Unterrichtsstunden in Französisch voraus. Auf der gleichen Stufe der

[1]) Vergl. oben S. 389.

[2]) Von den Abgangsklassen sind die Abschlußklassen zu unterscheiden, auf die wir weiter unten zu sprechen kommen.

[3]) Vgl. Jahresbericht 1908/09 S. 21 f.

Bürgerschule haben die Knaben 5, die Mädchen 4 Wochenstunden Französisch, so daß also die Bürgerschüler kaum mehr etwas vor den Kindern der unentgeltlichen Volksschule voraus haben. Diese neue Einrichtung ist nicht nur als Ausdruck der konsequenten Weiterführung des Prinzips wichtig: sie bedeutet den Tod der Mannheimer Bürgerschule überhaupt. Denn, einmal diese Parallelabteilungen erfolgreich durchgeführt, hat die Bürgerschule ihre innere Berechtigung verloren, weil sie überflüssig geworden ist; ihr Weiterbestehen oder Aufhören hängt dann nur von Motiven ab, die mit der Volksschule und ihrer Funktion wenig zu tun haben. Die soziale Bedeutung des Prinzips der Differenzierung — neben der rein psychologischen, die gewöhnlich gemeint wird — ist daraus evident.

IV.

1. Das Förderklassensystem. Wir betrachten jetzt das Förderklassensystem in seinem äußeren Aufbau, in seiner Wechselbeziehung zum System der Hauptklassen und in seiner inneren Notwendigkeit. Die 4 bis 6 unteren Stufen desselben werden Förderklassen, die obersten Abschlußklassen genannt.

Am Schluß des I. Schuljahres rücken die versetzungsfähigen Kinder in die II. Stufe des Hauptklassensystems auf; dagegen werden aus den Schülern, die aus irgendwelchen Gründen das Klassenziel nicht erreichten, besondere Unterrichtsgemeinschaften gebildet, die Förderklassen I (F. I).[1]) Hier werden dann die Schüler in demselben Stoff noch einmal unterrichtet.[2]) Ist nun ein Kind am Ende des Jahres so weit gefördert, daß es durchaus befriedigende Erfolge aufweist und zwar mit Beziehung auf das Hauptklassensystem, so wird es nach der Hauptklasse II promoviert. Es erreicht dann allerdings während seiner 8jährigen Schulzeit nicht mehr die oberste Stufe; deshalb beendet es zuletzt in einer Abschlußklasse (A VII) seinen schulmäßigen Bildungsgang. Ein Kind, das das Ziel der Klasse F I erreicht, aber voraussichtlich in den Hauptklassen nicht mitkommen würde, steigt in die Förderklasse II auf und kommt dort mit „Repetenten" aus der II. Hauptklasse zusammen. Weiter kann ein Schüler, der nicht aus Mangel an Begabung sondern aus äußeren Gründen,

[1]) Siehe die schematische Darstellung am Schluß Tabelle II.

[2]) Das Nähere weiter unten S. 404.

wie etwa längeres Fernbleiben vom Unterricht infolge Krankheit, Zuzug aus mangelhaften Schulverhältnissen etc. in eine Förderklasse kam, hier soweit gefördert werden, daß er nach der I. Hälfte des Schuljahres zu seinen Altersgenossen im Hauptklassensystem zurückkehren kann und so kein Jahr verliert. Wenn ein Kind aus äußeren Gründen (Krankheit etc.) das Ziel der Klasse F I nicht erreicht, so bleibt es noch ein Jahr in derselben Klasse; ist die Ursache des Mißerfolgs Mangel an Begabung, so kommt es nach einer vom Schularzt und der Schulleitung vorgenommenen Prüfung in das Hilfsklassensystem, oder wenn es sich als unterbildungsfähig erweist, in eine Idiotenanstalt.[1]) Dasselbe gilt mutatis mutandis für die weiteren Stufen der Förderklassen.[2]) Bezüglich der Anzahl der Klassen dieser Kategorie und der Schüleranzahl vom Schuljahr 1908/09 verweisen wir auf die am Schlusse beigefügte Statistik über die Sonderklassen.

Eine Fortsetzung und Ergänzung erfahren die Förderklassen durch die Abschlußklassen auf der V., VI. und VII. Stufe. Die Schüler, die bei ihrer Promotion von der IV. zur V. Stufe und diejenigen, die auf der V. Stufe repetieren müßten und nur noch ein Jahr übrig haben, werden zu einjährigen Abschlußklassen (A V)[2]) zusammengefaßt; die Schüler, die dann noch zwei Jahre zur Verfügung haben, steigen in die V. Förderklasse (F V) und im darauf folgenden Jahre nach A VI.[3]) Über die Schülerbewegungen innerhalb des Förderklassensystems gibt Tabelle I Kunde. Die mannigfache Wechselbeziehung unter den Gliedern des gesamten Schulkörpers ist in der beigefügten schematischen Darstellung durch die Pfeile zum Ausdruck gebracht.[4]) Für die Abschlußklassen wird aus dem Lehrstoff der V. bis VIII. Stufe das wichtigste und notwendigste herausgegriffen, so daß die Schüler einen gewissen Abschluß in ihrem Bildungsgange erhalten.

2. Wir haben bereits einen Punkt erwähnt, der zur Neuorganisation nach dem Prinzip der doppelten Differenzierung herausforderte, die Promotions- und Entlassungsstatistik. Um die innere Notwendigkeit ganz zu erkennen, müssen wir auf die realen Ursachen, die in der Statistik zahlenmäßig zum Ausdruck

[1]) Daß die Einweisung in eine Idiotenanstalt schon vom Hauptklassensystem aus geschehen kann, wenn es der geistige Zustand des Schülers erheischt, ist selbstverständlich.

[2]) Vergleiche Tabelle II.

[3]) Bezüglich Klassen- und Schülerzahl vergl. die Statistik in Tabelle III.

[4]) Siehe Tabelle II.

gebracht sind, näher eingehen. Daß diese sehr oft lokalen Charakter annehmen, ist selbstverständlich.

Von vornherein müssen wir bemerken, daß man es in Mannheim mit der Versetzung ernst nimmt. Man ist dabei nicht lax, um eine nach außen hin glänzende Promotionsstatistik zu haben. Von jeher wetteiferten die größeren badischen Städte (Mannheim, Karlsruhe, Freiburg, Heidelberg, Pforzheim) miteinander in der Ausbildung der Jugend nach der qualitativen Seite hin sowohl wie nach der quantitativen. Nun stand Mannheim mannigfach unter ungünstigen Bedingungen diesen Städten gegenüber: die unentgeltliche erweiterte Volksschule war seit 1872 die allgemeine Volksschule; manche Städte (z. B. Karlsruhe) hatten neben der erweiterten noch die einfache Volksschule, wobei dann nur die letztere unentgeltlich war; es hatte den umfangreichsten Lehrstoff bei gleicher oder geringerer Stundenzahl zu bewältigen. Dann ist Mannheim die erste Fabrik- und Handelsstadt Badens, was einerseits die Zusammensetzung der Bevölkerung, andererseits eine große Wertschätzung eines extensiven und intensiven Wissens und Könnens bedingt. Daß man bei der Errichtung der erweiterten Volksschule 1872 die Kapazität des „gewöhnlichen Verstandes" weit überschätzt und dadurch Mißgriffe bezüglich des Lehrplanes hervorgerufen hat, sieht heute jedermann ein. Es wurde auch unablässig an der Abänderung der durch den Lehrplan hervorgerufenen Mißstände gearbeitet.[1]) Die Promotionsstatistik verbesserte sich bedeutend durch diese Abänderungen; aber sie lieferte noch kein befriedigendes Bild. Es gab eben noch weitere sehr schwerwiegende Ursachen und diese sind sozialer, pathologischer und psycho-physischer Natur. In einer

---

[1]) Auf die Geschichte des Mannheimer Lehrplans sowie auf seine jetzige Gestalt näher einzugehen liegt nicht in unserer Absicht. Wir verweisen auf die erste Denkschrift Dr. Sickingers, sowie auf die Jahresberichte 1907/08 und 1908/09. Eine Erscheinung des bis 1887 gültigen Lehrplans, die aber erst bei der erneuten Revision 1897 völlig beseitigt wurde, ist zu interessant, als daß sie mit Stillschweigen übergangen werden könnte. Auf der VII. und VIII. Stufe wurden in Mathematik außer den Elementen der Algebra, der Potenz- und Wurzellehre auch Gleichungen des I. und II. Grades unterrichtet, — beinahe das Pensum der damaligen Lehrerseminarmathematik. Es hat dies allerdings zum größten Teil seinen Grund darin, daß 1872 die 8 stufige Volksschule aus der VI stufigen Volksschule und aus der II stufigen Gewerbeschule entstanden ist. Es kommt aber hier doch ein wenig die bekannte pädagogische Erscheinung zum Ausdruck, in den Schüler schon das alles hineinpfropfen zu wollen, was der Erwachsene sich in einer Reihe von Jahren erarbeitet hat.

Fabrik- und Handelsstadt wie Mannheim, in der viel Licht und auch viel Schatten ist, gibt es immer Familien, die nicht das günstigste Milieu für Erziehung und Bildung der Jugend abgeben; es braucht nicht einmal ein pekuniärer Mangel vorhanden zu sein. Daß solche Kinder in der Schule leicht zurückkommen, ist klar. Beinahe in jeder von uns besuchten Förderklasse haben wir unter etwa 33 Schülern 2 gefunden, die nachweislich stark unter dem Einfluß des Hauses litten. Zudem muß bemerkt werden, daß die häuslichen Verhältnisse in einer Großstadt sich sehr oft der Beurteilung entziehen und daß ihr Einfluß meist unterschätzt wird; dann aber auch, daß bei den meisten Schülern keine besonders glänzenden und gedeihlichen Verhältnisse zu vermuten sind, wenn auch die Schüler aus andern Gründen in einer Förderklasse sitzen. Dies ist begreiflich, wenn man bedenkt, daß soziales Milieu und psychophysische Anlagen auch in Abhängigkeit stehen. Ein weiteres Moment, welches das regelmäßige Aufsteigen mancher Schüler ungünstig beeinflußt, liegt in der großen Beweglichkeit der Bevölkerung einer Fabrik- und Handelsstadt. Im Schuljahr 1897 waren unter den Schülern, die entlassen wurden, annähernd ein Drittel, die nicht ihre ganze Schulzeit in Mannheim verbrachten; unter diesen von auswärts zugewanderten Schülern erreichte nur etwa $^1/_{10}$ die oberste Klasse. In den Förderklassen, die wir besuchten, schwankte der Prozentsatz der Schüler, bei denen die Zuwanderung von auswärts einen wichtigen Faktor ihres Zurückbleibens bildet zwischen 8 und 30 %. Dieser Faktor ist in den untersten Klassen geringer bemerklich als in den oberen, was ja ohne weiteres verständlich ist.

Sehr viele Kinder in den Förderklassen waren schon einer zersetzenden Krankheit ausgesetzt, wie Lungenkatarrh, Keuchhusten, englische Krankheit, Scharlach, Masern, Krämpfe etc. Dabei sind bereits in jeder Klasse 10 bis 30 %, bei denen solche Krankheiten das Hauptmoment unter den Gründen ihres Zurückbleibens bilden. Ein ziemlich hoher Prozentsatz der Schüler zeigt schwerere oder leichtere degenerative Anzeichen, sei es, daß diese auf Vererbung, sei es, daß sie auf frühere Krankheiten zurückzuführen sind. Wir fanden 30 bis 60 % mit solchen Mängeln behaftet.

Bei weitaus den meisten Kindern wird als Hauptgrund ihres Zurückbleibens Mangel an Begabung[1]) genannt. In den Klassen,

[1]) Wir fassen unter die Kategorie mit „mangelhafter Begabung" auch diejenigen, die als unfleißig beurteilt in den Förderklassen sitzen und glauben dies folgendermaßen

deren Unterricht wir anhörten, schwankte der Prozentsatz zwischen 50 und 90. Dies ist leicht erklärlich, wenn man bedenkt, daß die Begabung eine Funktion der generell und familiär vererbten und erworbenen psychophysischen Anlagen einerseits und der günstigen und ungünstigen Entwicklungsbedingungen andererseits ist. Die „Begabung“ wird also immer der wichtigste Faktor sein, der zur Differenzierung auffordert.

3. Nun ist begreiflich, daß diese Schüler, die eine Mannigfaltigkeit von Individualitäten bilden, unter besonderen und günstigen Bedingungen unterrichtet werden müssen, wenn ihr Unterricht gedeihlich sein soll, weiter müssen aber auch diese Schüler sowohl nach ihrer psychophysischen Eigenart als auch nach ihrer Abhängigkeit vom sozialen Milieu erkannt werden, wenn eine individuelle Behandlung möglich und wirksam sein soll. So werden wir uns jetzt fragen: welche Einrichtungen sind in Mannheim getroffen, um das Kind als Individualität und als Glied der Sozietät genauer kennen zu lernen, und wie wird die notwendige individualisierende Behandlung in den Förderklassen möglich gemacht? Zu diesen Zwecken hat man zu Beginn des Schuljahres 1905/06 zwei neue Einrichtungen getroffen, die der Fragebogen und der Personalbogen.

Tritt ein Kind in Mannheim in die Schule ein, so erhalten die Eltern einen Fragebogen, um dessen gewissenhafte Ausfüllung sie gebeten werden; dabei ist der Klassenlehrer bereit, ihnen mit Rat beizustehen. Mitteilungen vertraulicher Art über

---

rechtfertigen zu können: Der Begriff der Begabung kommt als Wert- und als psychologischer Begriff vor und ist nicht eindeutig; der Begriff des „Fleißes“ ist bloß Wertbegriff. In der obigen Wendung ist aber „Begabung“ psychologisch gebraucht. Faßt man aber „Begabung“ psychologisch, so muß man auch das, was uns das Werturteil „fleißig“ abnötigt, psychologisch betrachten und als Folge einer „guten“ Begabung ansehen; man könnte dann eventuell von einer intellektuellen und volitionalen Begabung sprechen. Der „unfleißige“ Schüler ist doch derjenige, bei dem durch Imperative, die an ihn ergehen, Motive von nur geringer Intensität und geringer Dauer ausgelöst werden — was doch seinen psychologischen Grund hat. Außerdem mag durch diese Korrektur angedeutet sein, daß das, was man gewöhnlich als „Fleiß“ bezeichnet, eine ebensolche Mannigfaltigkeit konkreter psychischer Erscheinungen aufweist wie die „Begabung“. Verschiedene Typen des Fleißes sind verschiedene Typen des Willens; der Lehrer hat die psychischen Bedingungen der mannigfachen Formen des „Fleißes“ und „Unfleißes“ ebenso als psychologische Tatsachen anzuerkennen wie die der verschiedenen intellektuellen Begabungsformen und er hat jene genau so in Pflege zu nehmen, um den allgemein pädagogischen Zielen zuzustreben, wie diese.

das Kind sollen die Eltern dem Lehrer mündlich machen. Die Fragebogen enthalten Fragen, die sich beziehen

I. auf die Personalien des Kindes (Name, Geburtsort, Geburtszeit, Konfession, Name und Stand der Eltern oder Fürsorger, Impfung),

II. auf die häuslichen Verhältnisse des Kindes (ob die Eltern noch leben, ob es einen Stiefvater oder eine Stiefmutter hat oder in Pflege ist),

III. auf die Gesundheitsverhältnisse und zwar wird gefragt

1. welche Krankheiten es früher überstanden hat. — Dabei sind die häufig vorkommenden Jugendkrankheiten[1]) genannt, so daß die Eltern bloß das Zutreffende zu unterstreichen und noch anzugeben haben, ob das Kind außer diesen außerdem andere Krankheiten oder Verletzungen erlitten hat und wie alt es bei seiner Krankheit war,
2. welche Körperfehler und geistige Mängel das Kind bei seiner Aufnahme in die Schule noch hat. — Auch hier sind wie oben die etwa vorkommenden Defekte[2]) genannt, so daß das Zutreffende bloß zu unterstreichen ist und noch weitere Angaben zu machen sind.

IV. auf besondere Erhebungen für solche Schüler, die von auswärts kommen (z. B. wo das Kind zum ersten Mal in die Schule ging, welche Schule es seither besucht hat, auf welcher Stufe es war, welche Stufe es wiederholt hat und aus welchem Grunde).

Zum Schluß ist noch anzugeben, wer den Fragebogen ausgefüllt hat und wer dabei behilflich war, da dies nicht ganz ohne Bedeutung ist. Diese Daten werden dann vom Klassenlehrer in den Personalbogen eingetragen. Der Fragebogen selbst kommt zu den Akten des Oberlehrers und wird nach Ablauf des Schuljahres, in dem diese Erhebungen gemacht worden sind, durch den Oberlehrer vernichtet.

Für jedes Kind wird seit dem Jahr 1905 ein Personalbogen, eine Art Individualitätenliste geführt. In diesen wird eingetragen

---

[1]) Siehe unten S. 402.

[2]) Ebenda.

A) der Bildungsgang des Kindes in der Schule („Laufzettel"). Es wird dabei die regelmäßige Jahreseinschulung, die etwaige Umschulung oder der Eintritt von außen, der Name des jeweiligen Klassenlehrers sowie die durchlaufenen Schulabteilungen angegeben.

B) Die Erhebungen über das Kind unter Mithilfe des Elternhauses. Hier werden die Daten aus den Fragebogen eingetragen (vgl. oben).

C) Die Zensur des Kindes durch die Schule. Diese beziehen sich sowohl auf Betragen, Fleiß, Fähigkeiten, Gesamtleistung und Lokation[1]) als auch auf die einzelnen Unterrichtsfächer; außerdem werden die Versäumnisse angegeben.

D) Die schulärztlichen[2]) Erhebungen über das Kind.

In einem Gesundheitsschein wird mit Angabe des Datums vom Schularzt der Betreff eingetragen über Körpergröße, Gewicht, Brustumfang; Lunge und Herz, Blutbeschaffenheit und chronische Erkrankung; Hautkrankheiten und Parasiten; Wirbelsäule und Knochengerüst; Augen- und Sehschärfe, Ohren und Gehör; Mund, Nase, Zähne und Sprache; psychische Störungen, Epilepsie, Hysterie; Vorschläge über besondere Behandlung in der Schule und Mitteilungen an die Eltern.

E) Die Feststellungen und Maßnahmen der Schule und zwar

I. bezüglich der geistigen Eigentümlichkeiten des Kindes. Hier hat der Lehrer seine Beobachtungen über die Veranlagung des Kindes anzugeben; dabei kommt in Betracht:

1. Die intellektuelle Veranlagung und zwar
   a) die sensible: (Scharfe Beobachtungsgabe für Formen, Farben, Zahlen, Töne, Handlungen etc.)
   b) die motorische: (besondere Fähigkeit im Sprechen, Schreiben, Zeichnen, Turnen, in Handfertigkeit).
2. Die Gemütsveranlagung, und zwar wird hier gefragt, wie sich das Kind verhält

---

[1]) Diese wird jetzt den Schülern nicht mehr bekannt gegeben.

[2]) Mannheim besitzt seit 1. Oktober 1904 einen Schularzt im Hauptamte; d. h. dieser Arzt hat keine Privatpraxis; seine ganze Tätigkeit ist der Hygiene der Schule gewidmet. Vergleiche den Jahresbericht 1904/05 S. 22f. und die besonderen Berichte über die Tätigkeit des Schularztes, welche seither gesondert vom Jahresbericht erscheinen.

a) zu Hause (gegen Eltern, Geschwister und Verwandte),
b) in der Schule (gegen Lehrer und Mitschüler),
c) in der Gesellschaft und in der Natur (gegen Menschen, Tiere und Pflanzen),
d) religiösen Einwirkungen gegenüber

und dann noch einiges über die Bestrafungen.

II. bezüglich der Gesundheitspflege. Hier ist mit Bezeichnung des Datums anzugeben, ob das Kind ansteckende Krankheiten gehabt hat, ob es von einem Unterrichtsfach ganz oder teilweise dispensiert wurde, ob es Unfälle erlitten hat, ob es am Sprachheilkurs teilgenommen hat, ob es das Brausebad benützt hat, etc.

III. bezüglich der Fürsorge für dürftige Kinder (ob ein Kind Milchfrühstück, Mittagessen in der Volksküche, Kleider, Schuhe, Schulmittel erhalten hat, ob es den Hort besucht, ob es in der Ferienkolonie etc. war).[1])

Daß durch diese Frage- und Personalbogen für die Erkennung der „Individuallage" des Kindes viel vorgearbeitet wird, ist unzweifelhaft, selbst wenn sie noch an manchen Punkten mangelhaft sein sollten. Welche Verbesserungen notwendig werden, wird sich aus der Praxis ergeben; sie werden sich vor allem auf den Punkt I unter E beziehen.[2])

4. Unerläßlich sind diese Bogen für die Behandlung der Kinder, die aus den besprochenen Gründen in Förderklassen kommen. Betrachten wir deren Vergünstigungen, die eine individualisierende Behandlung möglich machen. Es ist erstlich

---

[1]) Siehe weiter unten S. 407.

[2]) Der Raum für die Ausfüllung ($^1/_6$ Seite) scheint zu klein zu sein. Dann ist dieser Punkt sowohl nach der logischen wie nach der psychologischen Seite unbefriedigend, wenn er sich auch praktisch in dieser Form brauchbar erweisen mag. Aber dieser vorläufige praktische Gebrauch möchte nur der Sache nicht den Stempel der Wissenschaftlichkeit aufdrücken und in Schriften zur pädag. Psychologie die bereits auftretende Manie unterstützen, mit Schlagworten wie sensorische und motorische Prozesse, Typen etc. um sich zu werfen in der Meinung, daß damit wichtige und schwierige Fragen gelöst seien; in Wirklichkeit hat man bloß Worte und Wortverbindungen konstruiert, die durch ihren häufigen Gebrauch und durch ihre Bekanntheit den Schein tiefer Weisheit zurückwerfen. Es ist ein bequemes Mittel, in psychologisch-pädagogischen Arbeiten physiologische, psychologische und ethische Begriffe zu mischen — und es mag sich auch ganz schön ansehen und anhören — aber der Wissenschaft ist damit schlecht gedient und der schlichten Auffassung der Tatsachen wenig geholfen.

die bedeutend geringere Schülerzahl zu nennen. Wir haben erwähnt, daß 1904/05 in den Förderklassen die Durchschnittszahl sich auf 30/31 gegenüber 45/46 in den Hauptklassen belief. Die Maximalzahl soll 35 nicht übersteigen. In den Förderklassen, die wir sahen, schwankte die Zahl zwischen 26 und 34; in einer Klasse waren ausnahmsweise 39 Schüler. Dann ist die Einführung des sukzessiven Abteilungsunterrichts zu erwähnen. Diese Einrichtung ist das wichtigste Moment zur individualisierenden Behandlung der Schüler, die ja hier bei dieser Klassenzusammensetzung so weit wie möglich getrieben werden muß. Jede Förderklasse wird in eine schwächere Abteilung (a) und in eine leistungsfähigere (b) geteilt, die in einigen Stunden getrennt unterrichtet werden. Die Schüler der I. Förderklasse z. B. haben wie die der I. Hauptklasse 20 Stunden Unterricht wöchentlich und zwar 3 Stunden Religion, 10 Stunden Deutsch (Sprach- und Schreibunterricht und Heimatkunde), 4 Stunden Rechnen, 1 Stunde Gesang und 2 Stunden Spiel.[1]) Nun beträgt das Deputat des Klassenlehrers für F I 26 Stunden. Es findet darum folgende Verteilung statt: Die vereinigte Klasse (a + b) erhält 12 Stunden (3 in Religion, 6 in Deutsch, 2 in Rechnen, 1 in Gesang, 2 in Spiel); beide Abteilungen erhalten einzeln dann noch 6 Stunden (4 in Deutsch und 2 in Rechnen).

Diese Gruppierung wird von manchen Lehrern auch in der Besetzung der Bänke einigermaßen zum Ausdruck gebracht; andere mischen die besseren und geringeren. Wir wohnten einem Lehrer in einer Rechenstunde bei mit einer vereinigten Klasse F I. Man konnte dabei 3 Gruppen unterscheiden. Die Kinder waren anfangs außerordentlich frisch und lebhaft; es war von 8—9 Uhr. Der Lehrer beschäftigte sich zuerst mit den schwächsten, natürlich ohne die andern zu vernachlässigen. Aber sehr bald trat die Ermüdung ein. Er wandte sich dann mehr den mittleren zu, und in der 2. Hälfte der Stunde waren beinahe nur noch die besseren wacker. Hätte der Lehrer diesen Gang nicht absichtlich eingeschlagen, so würde er von den natürlichen Bedingungen dazu gezwungen worden sein; die Ermüdung kam sehr deutlich zum Ausdruck, trotzdem der Lehrer kleine Pausen

---

[1]) Seit Ostern 1908 besteht in der Mannheimer Volksschule für jede Klasse wöchentlich ein obligatorischer Spielnachmittag (2 Stunden), an dem im Freien gespielt wird. Bei ungünstiger Witterung werden beide Stunden für den Unterricht in Deutsch und Heimatkunde verwendet (vgl. den Jahresbericht 1908/09 S. 50 f.).

innerhalb der Unterrichtsstunde machte.[1]) Die 3 besten dieser Klasse konnten am Spätjahr in die II. Hauptklasse promoviert werden, so daß sie wieder zu ihren Altersgenossen kamen. Von diesen 3 Kindern waren 2 durch Krankheit zurückgekommen, das dritte war von seinem früheren Lehrer falsch beurteilt worden. Daß in einer solchen Klasse der Lehrer eine gewisse Freiheit bezüglich des Lehrstoffes haben muß, leuchtet ohne weiteres ein.

Wie im Spätjahr Promotionen von den Förderklassen nach den Hauptklassen vorkommen, so sucht man auch — und zwar vorzugsweise in der untersten Klasse — in den Hauptklassen die Schüler aus, die voraussichtlich am Schluß des Jahres nicht promoviert werden können und teilt sie den Förderklassen zu. Man geht dabei von dem Gedanken aus, daß Unterrichtsbedingungen, die die Leistungsfähigkeit der Schüler weit überragen, für diese schädlich oder zum mindesten wenig fruchtbar sind und bringt sie deshalb unter günstigere Bedingungen. Auch ist es dann weniger möglich, daß die Schüler ein Jahr zurückkommen, da nun am Ende des Schuljahres eine doppelte Promotionsmöglichkeit vorhanden ist. Doch kommen die Versetzungen während des Jahres noch nicht oft vor. Außerdem muß betont werden, daß die Förderklassen nicht dazu eingerichtet sind, die Schüler wieder in die Hauptklassen zu bringen, sondern dazu, um denjenigen eine besondere Pflege zuteil werden lassen, die sie nötig haben.[2])

Um den Klassenlehrern der Förderklassen von vornherein Anhaltspunkte für die individuelle Behandlung der Schüler zu liefern, wurde für jeden einer Förderklasse zugewiesenen Schüler vom früheren Klassenlehrer ein Erhebungsbogen[3]) ausgefertigt. In diesem waren den im Personalbogen gestellten ähnliche Fragen

[1]) Vielleicht wären körperliche Übungen mehr am Platze gewesen. Diese haben wir in beinahe allen Förderklassen ungern vermißt. Es mag das auch mit daran gelegen haben, daß, wenn Besuch in der Klasse ist, Lehrer und Lehrerinnen beinahe immer glauben, „etwas Besonderes vorführen" zu müssen; denn daß manche Lehrer die körperlichen Übungen nicht vernachlässigen, ist uns bekannt.

[2]) Vgl. Tabelle I.

[3]) Daß die Erhebungs- und Personalbogen nicht recht ineinandergriffen, lag daran, daß die Erhebungsbogen mit dem Förderklassensystem eingeführt wurden, die Personalbogen aber erst 1904 zum ersten Mal und zwar nur für die I. Stufe zur Verwendung kamen. Nach 1911, wenn für jeden Schüler ein Personalbogen vorliegt, wird der Erhebungsbogen überflüssig sein.

zu beantworten. Die Daten der einzelnen Erhebungsbogen wurden in die Hauptliste eingetragen und der jetzige Klassenlehrer fügte dann seine weiteren Beobachtungen bezw. Korrekturen hinzu. Für diejenigen Schüler, für die ein Personalbogen zur Zeit der Versetzung schon vorlag, fiel der Erhebungsbogen weg.

Sodann ist hinsichtlich der Vergünstigung der Förderklassen zu bemerken, daß nur solche Lehrer und Lehrerinnen in den Förderklassen unterrichten, die besonderes Interesse haben, diese Kinder zu behandeln. Wenn es irgend angeht, so steigt auch der Lehrer mit der Förderklasse auf. Dadurch ist es auch möglich, die Entwicklung des schwachen Kindes kontinuierlich zu verfolgen und es danach zu behandeln. Die Förderklassen erfreuen sich also einer geringeren Schülerzahl, erfahrener, für die Behandlung schwacher Kinder besonders geeigneter Lehrer, die tunlichst mit ihren Klassen aufsteigen, eines modifizierten Lehrgangs und des sukzessiven Abteilungsunterrichts, wodurch eine erhöhte individualisierende Behandlung möglich gemacht wird. Diese Vergünstigungen gelten alle in noch höherem Maße von den Hilfsklassen.

5. Bevor wir zu den Darlegungen der Verhältnisse im Hilfsklassensystem übergehen, wollen wir unsere Aufmerksamkeit noch einigen sozialen und sanitären Einrichtungen zuwenden.

In jedem Schulhause in Mannheim sind Brausebäder eingerichtet, die allen Kindern, die von Hause die Erlaubnis zum Baden haben, zugänglich sind. Gewöhnlich kommen die Kinder einer Klasse in der Woche einmal an die Reihe.

Seit mehreren Jahren schon ist von der Stadt Mannheim während der Wintermonate eine Speisung armer Schulkinder ins Werk gesetzt. Sie erhalten ein Frühstück bestehend aus Milch ($^1/_4$ Liter) und Brötchen. Im Schuljahr 1908/09 wurden 3765 Kinder dieser Gabe teilhaftig und zwar während 86 Verpflegungstagen. Der Kostenaufwand belief sich auf rund 25000 M. Das Lehrerkollegium übernahm bei der Speisung, die morgens vor Beginn des Unterrichts in den Schulräumen stattfindet, freiwillig die Aufsichtsführung. Mittagessen erhielten in der Volksküche 206 Schüler. Dieser Kostenaufwand wurde durch Beiträge von Vereinen, einzelner Wohltäter und durch Mittel aus einer Stiftung gedeckt.[1])

[1]) Vgl. Jahresbericht 1908/09 S. 35 ff.

Damit schwache dürftige Kinder sich in den Ferien gut erholen können, werden sie vom „Verein für Ferienkolonien“ mit Beginn der Sommerferien in die „Sommerfrische“ geschickt. Im verflossenen Schuljahr bildeten 400 Knaben und 60 Mädchen in 10 Abteilungen die Spielkolonien. Sie machten täglich während 3 Wochen jeden Tag unter der Führung von Lehrern oder Lehrerinnen Spiele auf verschiedenen Plätzen in der Nähe Mannheims. Die Ganzkolonien setzten sich aus 156 Knaben und 156 Mädchen in 6 Abteilungen zusammen. Sie hielten sich während 4 Wochen im badischen Odenwald in der schönen Umgebung Eberbachs a./N. auf. Jede Abteilung wurde von einem Lehrer oder einer Lehrerin beaufsichtigt. Die Leiter einer Abteilung der Halbkolonie erhalten 75 M., die einer solchen Ganzkolonie 75 M. und freie Station. 100 Schülern wurde der Besuch des Solbades Rappenau ermöglicht. Der Gesamtaufwand belief sich auf über 20000 M. Um das Wohl mancher Kinder macht sich auch der Ortsausschuß zur Bekämpfung der Tuberkulose verdient.

Von großer erzieherischer Bedeutung in großen Städten ist die Einrichtung der Kinderhorte durch die Vereine „Knabenhort“ und „Mädchenhort“. Kinder dürftiger und zahlreicher Familien, dann solche, deren „häusliches Klima“ physisch und psychisch ungesund ist, finden Aufnahme in den Hort. Die Schüler kommen am Nachmittag nach Beendigung des Unterrichts in einem Klassenzimmer zusammen und machen dort unter der Aufsicht der Hortleiter (Lehrer oder Lehrerinnen) ihre Aufgaben; auch erhalten die Schüler ihr Vesperbrot dort. Die weitere Zeit wird dann gewöhnlich durch gemeinsame Spiele im Freien oder in der Turnhalle und durch Handarbeit ausgefüllt. Im letzten Schuljahr bestanden in Mannheim 12 Knabenhorte mit 610 Schülern und 4 Mädchenhorte mit 200 Schülerinnen.[1])

Bei allen diesen Wohlfahrtseinrichtungen im wahren Sinne des Wortes erfreuen sich die Kinder der Förder- und Hilfsklassen einer besonderen Berücksichtigung. Zieht man also alle bisher erwähnten Tatsachen über die Mannheimer Förderklassen in Betracht, so wird man es unangebracht finden in diesen Sonderklassen eine Wiedererneuerung der Armenschule zu sehen, deren charakteristische Merkmale doch geringe Stunden- aber hohe

[1]) Vgl. Jahresbericht 1908/09 S. 30 ff.

Schülerzahl, eine mäßige Ausstattung mit Lehrmitteln und Schulgeldfreiheit sind. Die Tatsachen bringen vielmehr den hygienisch-pädagogischen Grundsatz zum Ausdruck: „Je ungünstiger die physische und psychische Beschaffenheit des Erziehungsobjektes ist, desto günstiger müssen die Unterrichtsbedingungen“ sein.[1]) Daß diese Vergünstigungen ihre fördernde Wirkung auf das psychische Leben des Schwachbegabten haben, ist evident und daß diese Wirkung objektiv zum Ausdruck kommt, zeigt einmal die Tatsache, daß immer häufiger am Schluß des Schuljahres Knaben und Mädchen, die aus Abschluß- und Abgangsklassen zur Entlassung kommen sollten, um freiwilligen Weiterbesuch nachsuchen, was vor der Neuorganisation zu den Seltenheiten gehörte; zum andern zeigt dies auch das Urteil der Prüfungskommissionen[2]) und das von Besuchern, die zuvor Gegner dieser Organisation waren. Was den skeptischen Besucher, der in einer Förderklasse eine träge Masse zu finden meinte, geradezu verblüfft, das ist die Lebhaftigkeit, mit der sich auch diese Schüler am Unterricht beteiligen; den Grad ihrer Begabung erkennt man meist nur an den Ausdrucksbewegungen und an der schnellen Ermüdung, abgesehen von der Gesichtsbildung und der ganzen Haltung. Die günstigen Wirkungen werden auch von den Bewohnern und von sämtlichen Parteien in Mannheim rückhaltslos anerkannt und die Organisation wird von ihnen gutgeheißen.[3]) Nicht mit Unrecht bezeichnet der Mannheimer Volksmund die Förder- und Hilfsklassen als „Erholungsklassen“.

6. Anhangsweise seien hier über die Organisation der Fortbildungsschule einige Bemerkungen angefügt. Die Knabenfortbildungsschule, die jetzt während 2 Jahren mit wöchentlich 2×3 Stunden obligatorisch ist, zeigt seit 1899 ebenfalls eine zweifache Gliederung: die Schüler sind nach den von ihnen gewählten Berufen in Gruppen eingeteilt; innerhalb jeder Gruppe werden dann die Schüler nach dem Grad der erreichten Volksschulbildung zu Unterrichtsklassen zusammengefaßt. Sie werden hier angeleitet, die bisher erworbenen Kenntnisse praktisch zu verwerten. Zu diesem Zweck wird der Unterricht von Lehrern erteilt, die ihre Tätigkeit ausschließlich der Fortbildungsschule widmen und die

[1]) Dr. Sickinger in „Verhandlungen der V. schweizerischen Konferenz in St. Gallen“ (Glarus 1905) S. 107.

[2]) Ebenda S. 113.

[3]) Ebenda S. 115.

fortwährend mit den Berufsarten in Verbindung stehen, um den Unterricht an die Erfordernisse der Praxis anpassen zu können. Außerdem wird auf die Weiterbildung im mündlichen und schriftlichen Ausdruck sowie im geschäftlichen Rechnen, sodann in dem relativ neuen Unterrichtsfach „Bürgerkunde" besonderen Wert gelegt. In der Erweiterung der Unterrichtszeit — bis 1908 waren es wöchentlich nur 3 Stunden — sowie in den damit zusammenhängenden Erweiterungen der Unterrichtsgegenstände und der Einführung der Bürgerkunde liegt sichtlich die Tendenz vor, den Bildungsgang des Jünglingsalters vom 14.—20. Lebensjahre den Bedürfnissen gemäß zu gestalten und eine Kontuität herzustellen zwischen der Ausbildung in der Volksschule und der Ausbildung zur Wehrpflicht.[1])

Die Mädchenfortbildungsschule, die während eines Jahres mit 4 Stunden wöchentlich obligatorisch ist, wurde 1899 in eine Haushaltungsschule umgewandelt. Der Unterricht findet in den Schulküchen statt. Auch hier ist eine Einteilung in Gruppen nach dem Grad der erreichten Ausbildung in der Volksschule durchgeführt.

V.

1. Das Hilfsklassensystem. Wir haben bereits erwähnt, daß in die Hilfsklassen diejenigen Schüler eingewiesen werden,

---

[1]) Der Gedanke einer allgemeinen mehr oder weniger planmäßig geregelten und einheitlichen Volksbildung, bis nach Ableistung der Wehrpflicht ausgedehnt, gehört heute keineswegs mehr zu den Utopien. Denn die Anfänge zu seiner Verwirklichung liegen zu deutlich vor; so in den oben erwähnten Tatsachen der Fortbildungsschulen. Aber auch die Gewerbe-, Handelsschulen usw. streben immer mehr zugleich nach einer kontinuierlichen Weiterentwicklung der allgemeinen Bildung im Anschluß an die Volksschule; sodann denke man an die verschiedenen Jugendvereine, vor allem an die Turnvereine mit ihrem oft ausgeprägt nationalen Charakter. Endlich kommt auch die Militärpädagogik der Tendenz der allgemein-menschlichen Ausbildung entgegen, indem immer mehr auf die geistige Ausbildung in allgemeiner Hinsicht wie rücksichtlich der besonderen Berufe auch während der Militärzeit Gewicht gelegt zu werden scheint. Daß für alle diese Ansätze einer Weiterentwicklung aber zugleich auch die Möglichkeit eines einheitlichen Zusammenschlusses besteht, ist ohne Zweifel. Sicherlich wird man die Gestaltungen alle erst dann als vollberechtigt ansehen können, wenn sie sich zu einer kontinuierlichen Entwicklung verknüpft haben. Der Hauptmangel der allgemeinen Volksbildung besteht ja gerade darin, daß ihr der Wille zu einer kontinuierlichen Entwicklung fehlt, und er wird sich schwerlich herausbilden, so lange die Bildungsbrücken zwischen den einzelnen Etappen der Ausbildung so spärlich sind.

die sich auch für die Förderklassen zu schwach zeigen, also solche, die abnorm geringe Leistungen aufweisen. Die Einschulung kann vom Hauptklassensystem aus direkt erfolgen, geschieht aber in der Regel vom Ende der I. Förderklasse aus. Die meisten Schüler, die in die I. Hilfsklasse kommen, waren schon 2 Jahre in der Schule. Da man jetzt auch angefangen hat halbjährige Einweisungen vorzunehmen, so werden diese Schüler auch meist geringere Zeit unter den für sie ungünstigen Bedingungen bleiben. Freilich wird die Einweisung in die Hilfsklassen mit der größten Bedachtsamkeit gehandhabt, wie es auch notwendig ist. Eine durch irrtümliche Beurteilung erfolgte falsche Einweisung ist hier nicht so leicht wieder gut zu machen, wie beim Förderklassensystem: denn der Zusammenhang der Hilfsklassen mit den beiden anderen Kategorien von Klassen ist kein sehr enger, und er kann es nicht sein, weil der Unterrichtsgang hier zum Teil ein gänzlich anderer ist als in den beiden andern Systemen. Daher wird auch jeder Schüler, der in das Hilfsklassensystem eingewiesen werden soll, vom Schularzt und von der Schulleitung einer Prüfung unterzogen. Daß auch hier das Förderklassensystem seine guten Dienste leistet, indem es eine feinere Auslese vorbereitet, ist begreiflich. Es ist durch diese Einrichtungen fast unmöglich gemacht, daß ein Kind verkannt wird. Auch kommt es nur vereinzelt vor, daß ein Schüler infolge günstiger Entwicklung einer Förderklasse zugewiesen werden kann.

2. Wie bereits erwähnt ist das Hilfsklassensystem 4 stufig. Im Schuljahre 1904/05 bestanden nur 3 Stufen mit je 2 Klassen und zwar eine I. Stufe, eine II. und eine IV. Es konnte damals — aus pekuniären Gründen wahrscheinlich — noch keine weitere Stufe organisiert werden. Deshalb wurden die Schüler, die in die III. Stufe aufsteigen sollten, verteilt und zwar so, daß die besseren in die IV., die schwächeren wieder in die II. Stufe kamen. Dadurch war auch für die Bildung schwacher Schüler ein weiterer Mißstand herbeigeführt, den man möglichst zu umgehen sucht, nämlich der, daß manche Schüler zu einem andern Lehrer kommen. Seit dem Schuljahr 1906/07 sind 4 Stufen vorhanden, und seit dem Schuljahr 1907/08 geht der ersten Stufe bereits eine Vorstufe voraus.[1]) Man hat den vollständigen Ausbau

---

[1]) Vgl. den Jahresbericht 1907/08 und Tabelle II.

6stufig geplant, so daß im allgemeinen immer eine Altersklasse zusammengefaßt werden kann.

Wir haben schon hervorgehoben, daß alle Vergünstigungen der Förderklassen in noch höherem Maße hier gelten und haben so nur noch Ergänzungen hinzuzufügen. Die Trennung nach Geschlecht ist hier aus schultechnischen Gründen nicht durchgeführt; Knaben und Mädchen werden zusammen unterrichtet. Die Klassenfrequenz, die 20 Köpfe nicht übersteigen soll, schwankt zwischen 17 und 20. 1904/05 besuchten 114 Kinder die Hilfsklassen. Die Arbeit des Lehrers ist in diesen Klassen psychologisch am interessantesten, aber auch am mühevollsten. Sie erfordert nicht nur eine besondere Unterrichtspraxis sondern auch besondere wissenschaftliche Arbeit neben dem Beruf. Die Lehrer an den Hilfsklassen erhalten daher auch 400 M. Funktionszulage und außerdem für den Arbeitsunterricht 300 M. Für die Hilfsklassen besteht jetzt noch keine bestimmte Norm bezüglich des Lehrstoffs und bezüglich der Unterrichtspraxis. Die einzelnen Lehrer haben darin große Bewegungsfreiheit. In den Hilfsklassen ist der Arbeitsunterricht obligatorisch. Die Hilfsklasse I hat beispielsweise 3 Stunden Religion, 9 Stunden Schreib- und Sprachunterricht und zwar 6 Stunden gemeinsam und 3 Stunden jede Abteilung einzeln; ferner hat jede Abteilung 3 Stunden Rechnen; gemeinsam haben sie wieder 4 Stunden Anschauungs- und Darstellungsunterricht, 1 Stunde Gesang, die Knaben 2, die Mädchen 4 Stunden Arbeitsunterricht. Hier sind, wie in den Förderklassen, halbstündige Lektionen eingeführt, sobald jede Abteilung für sich unterrichtet wird.

3. Das ausschlaggebende Moment bei der Einweisung in die Hilfsklassen liegt nicht direkt in den häuslichen Verhältnissen — wenn diese auch fast nie besonders günstig sind und insofern die Entwicklung hemmen — sondern in der mangelhaften psychophysischen Konstitution der Schüler selbst. Beinahe alle Schüler der Hilfsklassen waren früher schwerer erkrankt, und wenige sind darunter, die nicht degenerative Anzeichen haben, wie Sinnesdefekte, Kopfschmerzen, Rachen-, Zahndefekte, Krümmungen, Lähmungen, Muskelzuckungen etc. Die sozialen Ursachen dieser Krankheiten und Defekte sind wohl im allgemeinen zu vermuten, aber sehr schwer im einzelnen zu bestimmen und noch schwieriger natürlich zu beseitigen. Die Entwicklungshemmungen sind also von vornherein durch solche Defekte und Krankheiten

bedingt; dann allerdings auch durch schlechte Ernährung, durch das soziale Milieu und durch den dadurch bedingten mangelhaften psychischen Inhalt. Daß die Ernährung eine große Rolle spielt, zeigt sich deutlich darin, daß ein Schüler, der 1904/05 in der IV. Stufe war, bedeutend bessere Leistungen aufwies, als er in der Volksküche das Mittagessen erhielt. Es fehlt diesen Schülern an intensivem und stetigem Gefühlsverlauf, an einem gesunden, energischen Triebleben, oder wo dies vorhanden, liegt der Mangel gewöhnlich an der ungenügenden Assoziation und Assimilation der psychischen Elemente, so daß dies einseitig zum Ausdruck kommt. Sie ermüden rasch, weil sie nur eine geringe Menge psychophysischer Energie disponibel haben und weil zahlreiche psychophysische Hemmungen vorhanden sind.

4. Da die Hilfsklassen wie die Förderklassen eine Schöpfung neueren Datums sind und da man sich bemühte, die Norm für die Unterrichtsgestaltung aus der Praxis und aus realen Tatsachen zu gewinnen, so waren die 1904/05 bestehenden 6 Hilfsklassen eigentlich Experimentalklassen. Man hat sich allerdings an die sonstigen Einrichtungen der Hilfsschulen einigermaßen angeschlossen; aber man konnte in den 6 Hilfsklassen nicht weniger als 6 mehr oder weniger scharf umgrenzte Lehrtypen unterscheiden. Sie spalteten sich dann hauptsächlich in Hinsicht der Stellungnahme zum sogenannten Schulwissen und zum Arbeitsunterricht wieder in 2 Richtungen. Die eine Richtung schloß sich in der Stoffauswahl und in der Unterrichtsgestaltung an den traditionellen Unterrichtsbetrieb an. Aus dem Schulstoff der einzelnen Stufen wurde jeweils das wichtigste und für den geistigen Stand der Schüler etwa geeignete herausgenommen und dann die methodische Behandlung des Gegenstandes an die Kapazität des Schülers angepaßt. Diese Richtung legte ziemlich großen Wert darauf, daß auch die Hilfsschüler korrekt sprechen, fließend lesen und richtig schreiben lernten. Sie maß dem Arbeitsunterricht den Wert eines Unterrichtsfaches bei, das für die Entwicklung dieser Kinder notwendig und förderlich ist; sie wollte aber die andern Unterrichtsfächer in keiner Weise geschmälert wissen. Die Anhänger der zweiten Richtung legten den Hauptwert auf den Darstellungs- und Arbeitsunterricht, der im Mittelpunkt des gesamten Unterrichts stehen soll. Sie forderten eine Umgestaltung des Schulzieles und eine gänzliche Reformation des Unterrichtsbetriebes; auf das sogenannte Schulwissen legten

sie wenig Wert. Bei dieser Richtung konnte man dann wieder 2 Standpunkte bemerken, indem einmal der Darstellungs- und Arbeitsunterricht hauptsächlich deshalb so geschätzt wurde, weil er am besten geeignet sei, das psychische Leben dieser Schüler in Fluß zu bringen und so ihre Entwicklung zu fördern, das andere Mal hauptsächlich deshalb, weil er außerdem noch diese Schüler fähig mache, sofort nach der Schulentlassung ihr Brot zu verdienen oder weil er ihnen später ein leichtes Fortkommen in den Werkstätten ermögliche. Der eine Standpunkt rückte also bei der Wertung des Darstellungs- und Arbeitsunterrichtes die Erziehung des Willens und die psychophysische Entwicklung als solche in den Vordergrund, der andere das praktisch-reale Lebensziel; der erstere hatte ein psychologisch-konkretes, der letztere ein praktisch-konkretes Ziel im Auge. Eine Kritik der Richtungen zu geben, ist hier unmöglich. Eine kritische Vergleichung könnte auch erst dann gegeben werden, wenn sämtliche Klassen auf allen Stufen durchgeführt und in jeder Klasse zahlreiche Beobachtungen gemacht worden wären. Auf diese Weise ließen sich dann wohl wertvolle Normen für den Hilfsschulunterricht gewinnen.

Um in der Ausgestaltung des Unterrichts in den Hilfs- und Förderklassen auf realem Boden zu bleiben und fortzuschreiten, ist jeder Lehrer, der in einer Hilfs- oder Förderklasse unterrichtet, verpflichtet, am Ende des Jahres einen Bericht über seine Klasse zu liefern. Er kann darin seine Beobachtungen und Erfahrungen sowie seine Folgerungen und Vorschläge niederlegen. Es ist klar, daß in den oberen Stufen der Hilfsklassen die verschiedene Wertschätzung und Stellungnahme zum Schulwissen und Arbeitsunterricht auch in den einzelnen Leistungen zum Ausdruck kommt. Eine Beobachtung, die wir machten, für die wir aber keine strenge Allgemeingültigkeit fordern und die keineswegs zu weittragenden Schlüssen berechtigt, sei erwähnt: Die Schüler der Anhänger der zweiten Richtung schienen lebhafter und lebensfreudiger zu sein. Es kann dies auch sehr wohl ein bloßer Reflex der Lehrerpersönlichkeit sein.

5. Trotz dieser Verschiedenheit der Wertung des Darstellungs- und Arbeitsunterrichtes kann man im allgemeinen eine gemeinsame Stufenfolge in diesem Unterricht unterscheiden. Man beginnt in der Regel mit Übungen an Formenbrettern. Diese enthalten entweder alltägliche Gegenstände und der Zweck dieser Übungen ist das Auffassen von Formen und Linien, die Akkom-

modation der Augen- und Handbewegungen; oder sie enthalten einfache geometrische Formen, um die Kinder im Vergleichen von Strecken und Winkeln zu üben. Daran schließen sich die Übungen am Farbenbrett. Es folgen weiter Darstellungen mit den Fröbelschen Plättchen, sodann solche mit dem einfachen (enthaltend Würfel und Prismen) und dem Ankerbaukasten. Es werden Reihen, einfache Figuren, Schönheitsformen etc. zusammengesetzt, um dadurch die genauen Einstellungen der Sinnes- und Bewegungsapparate methodisch zu schulen; auch werden Sprechübungen daran angeschlossen. Zwei andere Gruppen von Arbeitsarten, die zum Teil neben diesen hergehen, zum Teil sich an diese anschließen, sind die Papier- und Modellierarbeiten. Es werden einfache Papierformen ausgeschnitten und aufgeklebt, oder es werden Ornamente, Körbchen, Taschen etc. aus Papier oder Holzstoff geflochten. Das Modellieren geschieht mit Ton oder mit Plastulin und erfreut sich der Gunst der meisten Lehrer, da es als Ausdrucks- und Darstellungsmittel große Dienste leistet, besonders wenn unterrichtlich behandelte Gegenstände dargestellt werden sollen, zu deren Herstellung in anderem Material die Technik noch zu wenig ausgebildet ist. Zu den Übungen mit der Schere bei den Papierarbeiten treten noch solche mit Messer, Lineal und Klebstoff beim Ausschneiden von Modellbogen, wobei dann Zimmereinrichtungen, Gebäude etc. dargestellt werden. Höhere Anforderungen stellt dann das Ausschneiden von selbstgezeichneten Modellen und Papparbeiten. Eine weitere Gruppe von Beschäftigungsarten sind die Holzarbeiten, welche mit Stäbchenlegen eingeleitet werden. An dieses „erhöhte“ Zeichnen in der Fläche schließen sich körperliche Darstellungen an, indem die Stäbchen durch Plastulin, Erbsen, Kork und Metallhülsen verbunden werden. Alle diese Arbeiten erfordern geringe Muskelkraft. Um auch diese zu fördern, werden Arbeiten aus Natur- (Weiden, Zweige) und Spaltholz und an der Hobelbank ausgeführt. An Stelle der 3 letzten Arbeitsarten treten für die Mädchen weibliche Handarbeiten. In einer Klasse wurde auf der Oberstufe auch das Korb- und Rohrstuhlflechten gelehrt, so daß die Schüler gleich nach der Entlassung ihr Brot zu verdienen imstande waren.[1])

---

[1]) Vergleiche das Juliheft 1905 von „Kind und Kunst“ (enthält photographische Aufnahmen der Ostern 1905 ausgestellten Arbeiten aus der Hilfsschule und aus dem Knabenhandarbeitsunterricht mit einem Aufsatz darüber von O. Mayer, Lehrer an der

Daß alle diese Arbeiten und Darstellungen in organischen Zusammenhang mit dem andern Lehrstoff gebracht werden und daß dies notwendig ist, wenn die durch sie gelieferten psychischen Inhalte für die Ausbildung der Schüler verwertet werden soll, ist selbstverständlich. Daß die Kinder mit großem Eifer sich mit diesen Arbeiten beschäftigen zeigt sich daran, daß sie beinahe jede ihnen zur freien Verfügung gestellte Zeit damit ausfüllen; auch staunt man über die große Geschicklichkeit, welche diese geistig schwachen Kinder in der Anfertigung dieser Arbeiten entwickeln. Es wird aber dann auch eines erreicht, was das wichtigste im Leben dieser Kinder ist: der Wille zur Arbeit. Mit der Arbeit und mit dem Erfolg bei der Arbeit wird das Selbstbewußtsein entwickelt, die Grundvoraussetzung eines gesteigerten Tätigkeitsgefühls und eines energischen Handelns.

VI.

1. Es lag nicht in unserer Absicht, auf die Gründe näher einzugehen, die für oder gegen das Mannheimer Schulsystem ins Feld geführt wurden oder noch werden; wir wollten ja weder eine Apologie noch eine abschließende Kritik geben. Unser Interesse liegt nicht an der Mannheimer Schulorganisation als Einzelfall, sondern an den Problemen, die sie enthält. Darum war uns die Darstellung des Tatsächlichen und doch zugleich prinzipiell Wichtigen die Hauptsache. Bei der Beurteilung des Mannheimer Schulsystems selbst kommen verschiedene Gesichtspunkte, die nicht immer genügend beachtet werden. In erster Linie muß man sich hüten, die Leistungsfähigkeit von Organisationsprinzipien auf Grund von Einzelfällen zu beurteilen. Die Resultate von Unterricht und Erziehung sind immer sehr mannigfach bedingt, und Einzelfälle haben da nur dann Beweiskraft für oder gegen ein Prinzip, wenn aufgezeigt werden kann, daß sie die Folge des Prinzips sind. Sodann darf man nicht erwarten, daß die objektiv gültigen Resultate organisatorischer Versuche sich von heute auf morgen zeigen. Weiter muß man sich darüber klar sein, welche Funktion überhaupt die Organisation übernehmen kann, auf daß man nicht

---

Hilfsschule in Mannheim) und „Die Stellung des Handarbeitsunterrichts in der Hilfsschule", Vortrag von O. Mayer in den „Blättern für Knabenhandarbeit", Juliheft 1905 (enthält eine kurze physiologische und psychophysische Begründung des Arbeitsunterrichtes, die freilich oft recht hypothetischen Charakter trägt).

von organisatorischen Maßnahmen Erfolge erwartet, die in Wahrheit nur durch besondere Unterrichtsgestaltung zu erreichen sind. Organisationen, wie sie hier vorliegen, werden ihren Erfolg allgemein in der Schülerstatistik und in der Wertung der Schule durch die Kinder zum Ausdruck bringen. Erfolge solcher Art liegen für das Mannheimer System bereits vor in dem Weiterbesuch der Schule nach Ablauf der Schulpflicht und in der Tat-

Tabelle I. Versetzungsstatistik der Förderklassen I—VII pro 1908/09*).

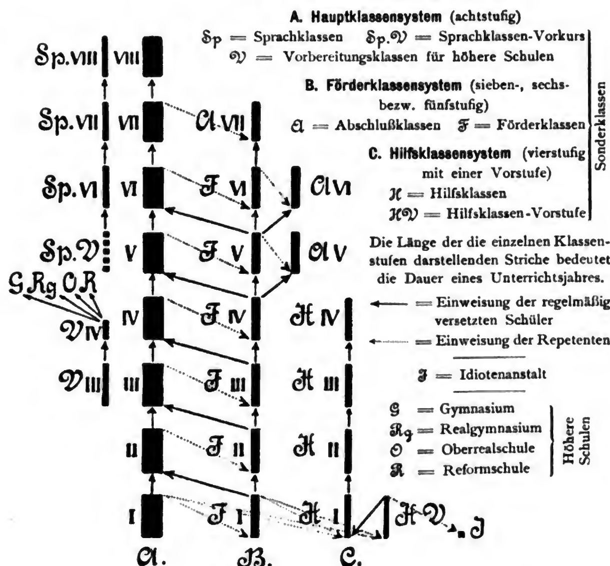
Klassenstufen		Stand am Ende des Schuljahres	Davon haben das Ziel		Außerordentliche Promotion		Ordentliche Promotion				
					Während d. Jahres kamen in eine		Am Ende des Jahres kamen in eine				Es wurden entlassen
			erreicht	nicht erreicht	Hauptklasse höherer Stufe	Förderklasse höherer Stufe	Hauptklasse höherer Stufe	Förderklasse höherer Stufe	Förderklasse gleicher Stufe	Hilfsklasse	
I. Förderklassen	Knaben	83	76	7	1	—	6	70	1	6	—
	Mädchen	112	104	8	1	—	16	88	6	2	—
II. "	Knaben	146	137	9	—	2	12	125	7	2	—
	Mädchen	203	186	17	—	2	11	175	15	2	—
III. "	Knaben	195	186	9	—	1	12	174	8	1	—
	Mädchen	201	186	15	1	—	18	168	12	—	3**)
IV. "	Knaben	229	220	9	—	3	22	198	5	—	6**)
	Mädchen	248	238	10	—	—	7	231	3	—	6**)
V. "	Knaben	185	178	7	—	—	3	175	7	—	—
	Mädchen	216	212	4	—	—	3	209	4	—	—
V. Abschlußklassen	Knaben	15	14	1	—	—	—	—	—	—	15
	Mädchen	34	34	—	—	—	—	—	—	—	34
VI. Förderklassen	Knaben	186	181	5	—	—	3	178	5	—	—
	Mädchen	128	127	1	—	—	8	119	1	—	—
VI. Abschlußklassen	Knaben	74	68	6	—	—	—	—	—	—	74
	Mädchen	142	134	8	—	2	—	—	—	—	142
VII. "	Knaben	226	224	2	—	—	—	—	—	—	226
	Mädchen	78	78	—	—	—	—	—	—	—	78

*) Vgl. Jahresbericht 1908/09.

**) Hier handelt es sich um ganz außergewöhnliche Fälle, meist um Kinder außerdeutscher Herkunft, die infolge verspäteter Schulaufnahme und Nichtbeherrschung der deutschen Sprache in ihrer Ausbildung gehemmt wurden. (Vgl. Jahresbericht 1908/09, S. 44 f.)

sache, daß nun gegenüber früher der größte Prozentsatz der Schüler mit einer ihrer Leistungsfähigkeit mehr oder weniger angemessenen Ausbildung aus der Schule entlassen wird.[1]) Freilich können sowohl die statistischen Ergebnisse wie auch die Wertung der Schüler durch ganz andere Faktoren beeinflußt werden — und darum ist immer eine besondere Analyse nötig — so z. B. durch Stimmungen (bei den Eltern und Kindern oder auch bei den Lehrern), die in völlig heterogenen Motiven begründet sein können, die aber trotzdem das Resultat illusorisch zu machen vermögen. Auf diese sozialpsychische und sozialpädagogische Seite sei nur hingewiesen.

Tabelle II. Die Klassenorganisation der unentgeltlichen Volksschule in Mannheim.[2])



[1]) Vgl. oben S. 408, Jahresbericht 1908/09, S. 67 und L. L.-Ztg., 17. Jahrg., S. 130 f.

[2]) Vgl. Jahresbericht 1908/09.

Tabelle III. Gesamtstatistik des Sonderklassen-

(Hilfs-, Förder- und

1. Klassenverbände					2. Schülerzahl				3. Konfession						4. Versäumnisse			5. Geburtsort	
Art der Klassen	Zusammensetzung nach Geschlechtern					Im Laufe des Schuljahres													
	Geschlechter	Zahl der Klassen																	
		einzeln																	
		geschlechtlich getrennt	geschlechtlich gemischt	total	Stand am Anfang des Schuljahres	traten ein	traten aus	Stand am Ende des Schuljahres	Protestanten	Katholiken	Altkatholiken	Israeliten	Freireligiöse	Sonstige Bekenntnisse	bewilligte	ungerechtfertigte	entschuldigte durch Krankheit	hier	auswärts
Hilfsklassen Vorstufe	Knaben	—	2	2	2)	1	2	19	10	7	—	1	1	—	6	8	348	16	3
	Mädchen	—			7	1	1	7	4	3	—	—	—	—	—	1	106	6	1
Hilfsklassen Stufe I	Knaben	—	2	2	23	—	—	23	13	9	1	—	—	—	1	9	175	18	5
	Mädchen	—			11	1	2	10	4	6	—	—	—	—	2	—	167	8	2
Hilfsklassen Stufe II	Knaben	—	2	2	19	—	—	19	15	4	—	—	—	—	5	4	132	15	4
	Mädchen	—			14	—	1	13	8	4	—	1	—	—	10	—	160	11	2
Hilfsklassen Stufe III	Knaben	—	2	2	14	2	2	14	7	5	—	—	2	—	32	—	136	12	2
	Mädchen	—			24	—	1	23	12	11	—	—	—	—	4	1	525	18	5
Hilfsklassen Stufe IV	Knaben	—	2	2	22	1	—	23	9	13	—	—	2	—	27	—	72	18	5
	Mädchen	—			14	—	—	14	8	6	—	—	—	—	2	6	138	10	4
Förderklassen I (1. Schuljahr)	Knaben	3	1	8	84	10	11	83	43	37	—	1	2	—	8	9	898	57	26
	Mädchen	4			122	12	22	112	62	46	—	1	2	1	20	31	1461	83	29
Förderklassen II (2. Schuljahr)	Knaben	5	—	12	151	14	19	146	78	65	1	1	1	—	16	25	1250	104	42
	Mädchen	7			213	20	30	203	114	76	—	1	9	3	33	56	2137	155	48
Förderklassen III (3. Schuljahr)	Knaben	6	—	13	194	12	11	195	98	88	—	1	8	—	55	76	1715	153	42
	Mädchen	7			214	20	33	201	107	86	2	—	6	—	71	88	1904	142	59
Förderklassen IV (4. Schuljahr)	Knaben	7	—	15	230	18	19	229	122	95	3	1	7	1	65	82	2064	175	54
	Mädchen	8			252	30	34	248	136	106	1	—	5	—	128	41	3317	190	58
Förderklassen V (5. Schuljahr)	Knaben	6	—	13	185	11	11	185	92	85	2	3	3	—	143	108	1098	130	55
	Mädchen	7			227	17	28	216	110	100	2	—	4	—	172	64	2545	161	55
Abschlußklassen V (5. Schuljahr)	Knaben	—	1	2	12	5	2	15	7	6	—	1	1	—	6	15	143	8	7
	Mädchen	1			31	2	2	31	21	10	1	1	1	—	1	7	186	23	11
Förderklassen VI (6. Schuljahr)	Knaben	6	—	10	190	7	11	186	94	80	2	—	9	1	84	132	1718	149	37
	Mädchen	4			134	2	8	128	69	58	—	—	1	—	52	32	1009	96	32
Abschlußklassen VI (6. Schuljahr)	Knaben	3	—	8	76	10	12	74	43	28	1	1	1	—	39	48	707	44	30
	Mädchen	5			145	7	10	142	73	62	1	1	5	—	92	44	2084	87	55
Abschlußklassen VII (7. Schuljahr)	Knaben	7	—	10	231	7	12	226	112	98	4	2	10	—	57	54	1547	175	51
	Mädchen	3			82	8	7	78	36	40	—	1	1	—	35	13	773	61	17
Zusammenstellung	Knaben	43	12	101	1451	98	112	1437	743	619	14	12	47	2	544	565	12003	1074	363
	Mädchen	46			1493	115	179	1429	764	614	7	6	34	4	622	334	16512	1051	378
Hauptsumme					2944	213	291	2866	1507	1233	21	18	81	6	1166	899	28515	2125	741

Siehe auch Versetzungsstatistik der

[1]) Vgl. Jahresbericht 1908/09.

[2]) Anstandslos-Promovierte rücken nach der nächst höheren Hauptklasse auf, weil für sie das regelmäßige

[3]) Bedingt-Promovierte rücken nach der nächst höheren Sonderklasse auf, weil zum regelmäßigen Fort-

[4]) Nicht-Promovierte verbleiben in der gleichen Klasse.

systems im Schuljahr 1908/09 [1]).

Abschlußklassen.)

6. Beruf des Vaters bzw. der Mutter								7. Früherer Schulbesuch — Vor ihrem Eintritt in die jetzige Sonderklasse besuchten			8. Gründe des früheren Zurückbleibens			9. Unterrichtserfolge — Zum Vorrücken in die nächst höhere Stufe sind jetzt befähigt			10. Verhältnis zwischen Lebensalter und Schulzeit — Ihrem Alter entsprechend sollten im laufenden Schuljahr in einer normalen Klasse sitzen und zwar in								
Arbeiter	selbständige Handwerker	Handwerkergehilfe	Gewerbetreibende	Kaufmann	Wirt	Beamte	sonstige	nur hiesige Schulen	nur auswärt. Schulen	hies. u. auswärt. Schul.	infolge Zuzugs	infolge zu später Einweisung	sonstige Gründe (Talentlosigkeit, Trägheit, Krankheit, mangelhafte Erziehung usw.)	anstandslos [2])	bedingt [3])	nicht [4])	I. Kl. (1. Schuljahr)	II. Kl. (2. Schuljahr)	III. Kl. (3. Schuljahr)	IV. Kl. (4. Schuljahr)	V. Kl. (5. Schuljahr)	VI. Kl. (6. Schuljahr)	VII. Kl. (7. Schuljahr)	VIII. Kl. (8. Schuljahr)	Fortbildungsschule
3	1	12	—	1	—	—	2	19	—	—	—	4	15	—	15	4	—	6	7	5	1	—	—	—	—
1	1	1	—	1	1	1	1	7	—	—	—	1	6	—	6	1	—	1	1	4	1	—	—	—	—
13	2	3	—	—	—	2	3	22	1	—	—	—	23	—	21	2	—	1	9	9	2	—	1	1	—
7	—	1	—	—	—	2	—	8	—	2	—	—	10	—	10	—	—	—	2	5	2	1	—	—	—
7	1	8	1	1	—	—	1	17	2	—	—	—	19	—	19	—	—	—	1	8	8	1	1	—	—
4	—	7	1	—	—	1	—	13	—	—	—	—	13	—	13	—	—	—	—	6	5	1	—	1	—
5	—	7	1	—	—	1	—	12	—	2	1	3	10	—	14	—	—	—	—	—	3	8	3	—	—
11	—	8	1	—	—	3	—	22	—	1	—	5	18	—	23	1	—	—	—	—	9	4	6	2	2
2	3	10	2	1	—	3	2	20	—	3	1	—	22	—	23	—	—	—	—	—	—	4	10	9	—
6	1	4	1	1	1	—	—	14	—	—	—	—	14	—	14	—	—	—	—	—	—	5	5	2	2
25	11	28	8	3	2	9	2	69	—	14	4	5	74	6	70	7	—	71	10	1	1	—	—	—	—
40	3	41	5	7	2	8	6	97	3	12	5	5	102	16	88	8	—	100	10	2	—	—	—	—	—
41	12	57	5	2	8	12	9	115	2	29	18	11	117	12	125	9	—	—	122	15	5	4	—	—	—
95	10	47	12	5	5	16	13	178	—	25	18	9	176	11	175	17	—	—	175	21	7	—	—	—	—
76	16	61	7	4	8	8	16	164	7	24	15	14	166	12	174	9	—	—	4	137	36	14	4	—	—
72	11	65	7	6	6	21	13	163	1	37	18	9	174	18	169	14	—	—	—	160	30	5	5	1	—
61	23	84	20	7	3	20	11	192	1	36	16	12	201	22	198	9	—	—	—	2	158	45	19	5	—
116	22	59	8	7	8	19	9	222	4	22	11	7	230	7	231	10	—	—	—	4	189	40	13	2	—
71	22	51	11	5	5	14	6	149	3	33	14	3	168	3	175	7	—	—	—	—	2	127	45	11	—
58	22	64	7	3	4	23	15	195	4	17	13	8	195	3	209	4	—	—	—	—	3	172	38	3	—
5	3	6	—	—	—	1	—	8	—	7	4	5	6	—	14	1	—	—	—	—	—	—	—	15	—
15	5	8	—	1	2	3	—	21	—	13	6	6	22	—	34	—	—	—	—	—	—	—	28	6	—
63	20	72	10	2	4	8	7	178	—	13	1	—	185	3	178	5	—	—	—	—	—	8	173	10	—
52	12	28	6	2	5	12	11	115	—	13	5	—	123	8	119	1	—	—	—	—	—	1	122	5	—
28	7	16	3	4	4	10	2	45	—	29	12	11	51	—	68	6	—	—	—	—	—	—	—	71	3
39	12	35	14	8	5	17	12	105	2	35	26	5	111	—	134	8	—	—	—	—	—	—	70	72	—
94	19	54	10	11	8	21	9	203	—	23	9	3	214	—	224	2	—	—	—	—	—	—	—	220	6
37	8	20	2	3	2	4	2	71	—	7	2	1	75	10	68	—	—	—	—	—	—	—	1	77	—
494	140	469	73	41	42	109	69	1208	16	213	95	71	1271	58	1318	61	—	78	153	177	216	206	256	342	9
553	107	408	64	44	41	130	82	1231	14	184	104	56	1269	73	1292	64	—	101	188	202	246	229	288	171	4
1047	247	877	137	85	83	239	151	2439	30	397	199	127	2540	131	2610	125	—	179	341	379	462	435	544	513	13

Förderklassen I—VII in Tabelle I.

Aufsteigen in der Hauptklasse voraussichtlich nicht mehr in Frage gestellt wird.
kommen für sie der Weiterbesuch der Förderklassen notwendig erscheint.

Endlich darf nicht übersehen werden, daß das Mannheimer System in der heutigen Verfassung keineswegs abgeschlossen, sondern durchaus noch im Flusse der Entwicklung begriffen ist. Mit der Klassenorganisation hat die Reform begonnen. Daraus ergaben sich eine Reihe neuer Aufgaben für die Organisation des Unterrichts; Aufgaben, deren Lösung weit schwieriger und langwieriger ist, weil sie eine große Reihe besonderer Erfahrungen voraussetzen, die der einzelne nicht machen kann. An diesen Aufgaben, die von den gegenwärtigen Gedanken der Unterrichtsreform getragen sind, wird — wie aus den Jahresberichten von 1900—1909 hervorgeht — emsig gearbeitet; es sei nur auf die Neugestaltung des Zeichenunterrichts, der Heimatkunde, auf die Einführung des Spielnachmittags, die versuchsweise Einführung von Formen, Stäbchenlegen und Zeichnen auf den drei untersten Stufen im Schuljahr 1909/10, auf den ausgedehnten Besuch des Handfertigkeitsunterrichts, auf das Ausprobieren von Klassenzielen und Stoffplänen bei den einzelnen Klassensystemen u. a. hingewiesen. Wenn hier ein verständiges Zusammenarbeiten der wissenschaftlichen Forschung mit einem planmäßigen Abwägen der praktischen Forderungen stattfindet, so wird sicherlich viel Ersprießliches geleistet werden können. Und gerade das Mannheimer Schulsystem ist zur Lösung solcher Aufgaben auf diesem Wege wie kein anderes berufen, da infolge der inneren Einheitlichkeit und Durchsichtigkeit die Interpretation der Ergebnisse erleichtert, deren Objektivität garantiert und infolge der großen Mannigfaltigkeit des Schülermaterials eine Einseitigkeit normierender Bestimmungen verhindert wird.

2. Das Grundprinzip, das Ausgangspunkt der Mannheimer Organisation war und das sie auch bis jetzt noch im wesentlichen beherrscht, ist das der Verschiedenheit der gesamten Leistungsfähigkeit des Kindes, wie diese im Unterricht zum Ausdruck kommt. Ganz abgesehen von der Frage, wie zum Zweck der Bestimmung der gesamten Leistungsfähigkeit die Leistungen der einzelnen Fächer bewertet werden, nach welchen Prinzipien und mit welchem Recht dies geschieht, liegt den Entscheidungen die Einordnung der Leistungen in eine quantitativ abgestufte Reihe zugrunde. Und da hieran die Klassendifferenzierung in erster Linie sich anschließt und nicht etwa an die qualitative Verschiedenheit von Begabungsformen, so wollen wir dieses Prinzip der Differenzierung als quantitatives bestimmen. Erfahrungsgrundlage der Differenzierung bilden die Resultate der Promotions-

statistik. Dies ist als Ausgangspunkt praktisch wie wissenschaftlich berechtigt, wie auch das Grundprinzip als solches zu Recht besteht, da die Leistungsfähigkeit der Schüler infolge natürlicher psychophysischer Unterschiede verschieden ist. In der Verwendung psychologischer Methoden zur Interpretation der Statistik und zur sorgfältigen Auswahl und Beurteilung bei der Differenzierung der Schüler wird sicherlich ein weiterer Fortschritt bestehen. Freilich muß auch hervorgehoben werden, daß das Prinzip der qualitativen Differenzierung ebenfalls bereits wirksam wird, indem z. B. bei der Zulassung zu den fremdsprachlichen Klassen (vgl. oben S. 395 f.) auf die Befähigung für Sprachen besonders Rücksicht genommen wird oder im Anschluß an den neuorganisierten Zeichenunterricht Fortbildungskurse für zeichnerisch gut befähigte Schüler angegliedert werden. Auch hierin liegen noch weitere Entwicklungsmöglichkeiten.

Die eminente soziale Bedeutung der Mannheimer Organisation tritt besonders dadurch so deutlich hervor, daß sie sich Schritt für Schritt an das Tatsächlich-Gegebene angeschlossen hat und am Prinzip der von Natur bedingten Verschiedenheiten festhält. Nicht nur besteht die Tendenz, durch soziale Fürsorge die sozialen Unterschiede für die Schüler auszugleichen, sondern es wird auf diese Weise auch eine Reihe von Angriffspunkten für sozialpädagogische Maßnahmen aufgezeigt.

Besprechungen.

J. M. Guyau, Sittlichkeit ohne Pflicht. Deutsch von Elisabeth Schwarz. (Philosophisch-soziologische Bücherei Bd. XIII. Leipzig 1909. Werner Klinkhardt.)

Guyau bezeichnet es als das Ziel dieses seines ethischen Hauptwerkes, eine „positive, rein wissenschaftliche Ethik", das heißt für ihn: eine Ethik „ohne die Begriffe einer absolut gültigen Verbindlichkeit und einer absoluten Sanktion" zu entwickeln. Freilich wird dieses Problem im Laufe des Buches mannigfach anders formuliert, wobei auch in sachlicher Hinsicht Umdeutungen und Abschwenkungen nicht immer vermieden werden.

Was Guyau zur Aufstellung seiner „positiven" Ethik beibringt, ist einerseits der Versuch, die Tatsachen der Verpflichtung, des Gewissens usw. wissenschaftlich zu erklären; ohne originell und erschöpfend zu sein, tragen diese Untersuchungen doch manches zur psychologischen Analyse des Pflichtgefühls bei. Sodann übernimmt es Guyau, auf induktivem Wege ein oberstes Prinzip der Sittlichkeit zu ermitteln und findet als solches das Leben und die größtmögliche Steigerung seiner Intensität. Indes weder ist die Methode, nach der Guyau verfährt, wirklich induktiv, noch erfüllt das Prinzip des Lebens (wie Guyau es versteht) die Forderung, daß es der Erfahrung entnommen und von metaphysischen Hypothesen unabhängig sei. Auch die Ableitung konkreter sittlicher Normen, insonderheit altruistischer Forderungen aus dem Prinzip des Lebens gelingt nicht ohne Vergewaltigung.

Die Übersetzung gibt ein gutes Bild von der vollen, bilderreichen Sprache des in Frankreich viel gelesenen Philosophen. Willkommene Beigaben sind: eine biographische Einleitung von Fouillée, dem Stiefvater Guyaus, und ein Anhang, der die Randbemerkungen Friedrich Nietzsches zur Exquisse d'une morale wiedergibt.

H. Freyer.

Marg. N. Zepler, Menschenkultur, Anregungen zur Stärkung und Veredlung nationaler Kraft durch zielbewußte Mithilfe gebildeter Frauen. Berlin, Modern-Pädagogischer und Psychologischer Verlag 1907, 2,00 M. geb.

Das Büchlein erregt und fesselt mit seinen 100 Seiten die Aufmerksamkeit des Lesers. Geschrieben von einer Frau, die lebendigen Anteil nimmt an der deutschen Frauenbewegung, wendet es sich in erster Linie an Frauen und heranreifende Mädchen, um sie über ihre Stellung im heutigen Kulturleben aufzuklären. Es gibt Richtlinien, welche Berufe nach Erkennung vorhandener Talente, Fähigkeiten und Charaktereigenschaften berücksichtigt werden sollen und gipfelt darin, daß besonders der „besseren Haustochter" der Beruf einer Gymnastin — nicht Gymnasiastin — anempfohlen wird. Die Gymnastin, die nicht mit unserer im Nebenamte beschäftigten Turnlehrerin verwechselt werden darf, würde ihr Arbeitsfeld in den „Kasernen des Weibes" finden. — Z. fordert entsprechend den zwei Dienstjahren des Mannes mindestens eins für das junge Mädchen. — „Edle Frauen heran! Zum Feldzuge gegen Unheil und Laster auf dem Wege edler Gymnastik und Körperkultur zum ebenmäßig Starkwerden unserer Nation." Was dabei über die Frauenfrage im allgemeinen, über Körperschönheit des Weibes, Atemgymnastik etc. gesagt wird, ist der aufmerksamsten Beachtung wert. Den praktischen Pädagogen als Erzieher und Psychologen dürfte bes. das Kapitel „Allgem. Bemerkungen zur Berufswahl unserer Mädchen" interessieren, weil darin die inneren Gründe dargelegt werden, die das Weib in den sozialen Kampf gedrängt haben, wie auch die familienständigen Vorurteile, die das „Recht auf Arbeit" von der Haustochter abwälzen möchten.

J. Handrick.

Robert Seidel, Soziale Frage, Schule und Lehrerschaft, ihr Zusammenhang und ihr Verhältnis. Zürich, Art. Institut Orell Füßli, 1901, 1,00 M.

Wie wenig Verständnis mancherorts noch vor ungefähr 20 Jahren für sozialpädagogische Fragen vorhanden war, ersieht man aus folgenden Sätzen des Vorwortes: „Lange, bevor die Sozialpädagogik in der pädagogischen Erörterung und Literatur auftrat, beschäftigte ich mich eingehend mit ihr, und habe wiederholt die Lehrerschaft für die sozialpädagogische Anschauung zu gewinnen gesucht. Das geschah 1881 in zwei Artikeln des Pädagogischen Beobachters von Zürich, und das geschah an den Schweizerischen Lehrertagen 1882 in Frauenfeld, 1888 in St. Gallen und 1894 in Zürich. Aber jedesmal wurde ich als Störenfried behandelt, zur Ruhe verwiesen, und wiederholt in der Presse heruntergerissen." War es wirklich möglich, daß noch vor 20 Jahren das soziale Elend unserer Volksschüler und ihrer Eltern nicht gesehen wurde, und daß man die Männer, die es aufdeckten, so schlecht belohnte?

Was in den drei Teilen dieses Büchleins über die soziale Frage gesagt ist, sollte keinem ernst und bewußt arbeitenden Lehrer unbekannt sein. Aber selbst denen, die aus Aghads Schriften und Vorträgen sehen gelernt haben, die aus Sombarts Büchern die Seele unseres Arbeiterkindes verstehen lernten und vor allem die, die in unseren modernen Großstädten und Fabrikdörfern selbst schon tiefere Einblicke in die Wohnungs- und Ernährungsverhältnisse unserer Jugend gewonnen haben, werden gern den Darlegungen S.s folgen. Der Aufgabe des Büchleins gemäß — „recht viele Köpfe für die soziale Frage zu erleuchten, und recht viele Herzen für die soziale Reform als wirksamstes Mittel des Schulfortschrittes zu erwärmen und zu begeistern" — sind die Fragen nicht erschöpfend, sondern großzügig behandelt und mit markiger und eindringlicher Sprache dargelegt. Den dritten Teil der Broschüre, Seite 50 bis 78, könnte man überschreiben: Beiträge zur Psychologie der Kindesseele.

J. Handrick.

